التربية والمواطنة

الواقع والمشكلات

الدكتورة
راضية بوزيان
عميدة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
وأستاذه محاضرة بقسم علم الاجتماع
جامعة الطارف/الجزائر

مركز الكتاب الأكاديمي

التربية والمواطنة

الواقع والمشكلات

التربية والمواطنة

الواقع والمشكلات

الطبعة العربية الأولى 2014

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
2014/1/225

323.6
بوزيان، راضية رابح
التربية والمواطنة/ راضية رابح بوزيان.- عمان مركز الكتاب الاكاديمي، 2014
( )ص
ر.إ.:2014/1/225
الواصفات:/المواطنة// التربية // حقوق الإنسان/

*يتحمل المؤلف كامل المسؤولية عن محتوى مصنفه ولا يعتبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى

ISBN978-9957-35-084-0(ردمك)



مركز الكتاب الأكاديمي
ACADEMIC BOOK CENTER
عمان- شارع الملك حسين - مجمع الفحيص التجاري
تلفاكس: 064619511 ص. ب 1061 عمان 11732 الأردن
E-mail:Abc.saft@yahoo.com/A.b.center@hotmial.com

التربية والمواطنة

الواقع والمشكلات

الدكتورة

راضية رابح بوزيان

عميدة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

وأساتذة محاضره بقسم علم الاجتماع

جامعة الطارف/الجزائر

مركز الكتاب الأكاديمي
ACADEMIC BOOK CENTER

المحتويات

هذا الكتاب

يعالج هذا الكتاب موضوع **التربية و المـواطنة :الواقع و المشكلات - دراسة ميدانيـة -** و يعيد طرح مفهوم الفرد كفاعل اجتماعي ، حيث تراوحت طروحات المفكرين السوسيولوجيين بين رؤى تختصر العلاقة بين الفرد ودولته إلى أدنى درجة ممكنة وبين أخرى ترى أن الفرد لا يعني شيئاً أمام دولته، ففي الأولى لم توجد الدولة إلا من أجل الفرد وفي الأخرى لم يوجد الفرد إلا لخدمة دولته. وقد شكلت المواطنة عنصرا أساسيا، في كل الفصول التي يتضمنها هذا الكتاب و الذي سعينا من خلالها إلى اكتشاف منطق وآليات اشتغال الحقل الاجتماعي و التربوي، وبالتالي فهم آليات بناء نظرية عامة للسلطة منسجمة ومرتبطة بأوضاع وتجارب اجتماعية معينة إنطلاقا من المؤسسة التعليمية . تماشيا مع متطلبات و تحديات العولمة ، حيث يعرّف **رالف غستاف داهريندروف** ، العقد الأخير من **القرن العشرين**، بأنه" **عقد المواطنة**"، ومن خلال تأملنا و قراءتنا للعديد من **الكتابات السوسيولوجية** التي خصّت موضوع **المواطنة بدءا بهيجل و ماركس وصولا إلى البانو كوردايرو و ميشال رو ، و ARENDT**.... ، تبيّن لنا أن البشرية تتقدم بخطى بطيئة على درب **المواطنة** و أن ما عرفته من نماذج عديدة للمواطنة قد تحقق عبر قرون طويلة حصل خلالها تقدم تدريجي في بناء مجتمع ديمقراطي .

فمن خلال عرضنا للمحطات التاريخية المختلفة التي مرّ بها مبدأ المواطنة (من ليبرالية إلى قومية قطرية إلى ماركسية واشتراكية...) و التي أثرت في تكوينه حتى وصل إلى دلالاته المعاصرة ، تبيّن لنا الجدل داخل الأدبيات الغربية الحديثة حول عدة نقاط: كالطبيعة المتغيرة والواسعة لمبدأ المواطنة التي تجعله غير مستقر حتى الآن وقابل للتطور، وعدم الاتفاق النظري حول هذا المفهوم، كما يعكس ذلك المحاولات المستمرة لإيجاد نظرية لفهم أبعاد وتنوع تطبيقات المواطنة من مجتمع لآخر. ويرجع ذلك لعدة عوامل، أبرزها الأزمة التي تتعرض لها فكرة الدولة القومية ؛ تبعا للتحولات التي ميّزت نهاية القرن العشرين و بداية ق 21 .

إن المعالجة السوسيولوجية لمسألة التربية و المـواطنة في المجتمع الجزائري ، لا يمكن أن تتم بعيدا عن الإطار التاريخي و الحضاري لهذا المجتمع أو بعيدا عن تطلعاته

و آماله في الغد المقبل من خلال توسيع دائرة البحث في القضايا و الظواهر الاجتماعية المعاصرة برؤية تحليلية سوسيولوجية معمقة.

وليس هناك أدنى شك في أن علم الاجتماع في الجزائر، يشهد حركة من البحث الأكاديمي على أكثر من مستوى و في عدة مجالات ، كما لا نعتقد أن تغيب ظاهرة المواطنة عن أطروحات و إشكاليات جملة تلك الجهود النظرية و الأمبريقية، وعليه لا زلنا بحاجة إلى جرد البحوث و التحقيقات الميدانية حول المواطنة وذلك من منطلق تفحص نقدي لمدى قدرتها في توضيح أبعاد حياة أفراد المجتمع في ظل التحديات التي تفرضها العولمة و إخضاعها للتحليل العلمي في سياق سوسيولوجي، خاصة في ظل غياب ملامح حقل **علم اجتماع المواطنة** في بلادنا. إذ لا يمكن أن يتقدم مجتمع تكون التنمية فيه منوطة بالدولة و الجهاز الحكومي فقط دون مشاركة أفراد هذا المجتمع و دون أن يكون الصالح العام مسؤولية الجميع ، و عوضا عن تحقيق مشاركة المواطنين السياسية و الاجتماعية للصالح العام المتمثل في تقدم المجتمع ككل فإنها و في الوقت نفسه تعتبر شرطا لازما لتحقيق العدالة الاجتماعية ، و هو ما يعني أن التمكين السياسي ضرورة للتمكين الاجتماعي و الاقتصادي ....

هذا ما سيحاول هذا الكتاب طرحه من خلال جملة من المواضيع التي تعالج و تحلل و تناقش موضوع المواطنة من زوايا و مجالات عديدة و بمقاربة سوسيو –تربوية.

الدكتورة . بوزيان راضية

عميدة كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية

و أستاذة محاضرة بقسم علم الاجتماع – جامعة الطارف / الجزائر

المقــدمة

تعتبر المواطنة من القضايا الهامة التي تحتل موقعا خاصا في المجتمعات المعاصرة ، وسبب ذلك لا يشير فقط إلى طريقة لإضفاء طابع شكلي على الممارسة السياسية للديمقراطية الليبرالية، بوصفها الشكل السياسي السائد في العالم الحديث، بل لأنَّ المواطنة تشمل طائفة واسعة من القضايا الاجتماعية و السياسية المعاصرة ، حيث تنزلق الدلالة الحديثة للمواطنة في إتجاه التعميم، فهي تتجاوز حدود منطق الإنسان المتقبل غير الفعَّال، إلى الإنسان الفاعل، وهي بهذا المعنى إمتلاك صفة المواطن **Citizen** المساهم و المتمتع بمجموع الحقوق المدنية والاجتماعية... ضمن مجتمع ديمقراطي .

إنَّ فهم المواطنة في مجمل أبعادها و إدراجها في الفضاء الحضاري العربي ، يُمكِّن من هضم بعدها الكوني الموضوعي و إستيعابه ، من حيث هو شرط ضروري لتملُّك موقع فاعل في حضارة الإنسان اليوم... فالتحدي الأساسي للجزائر والوطن العربي في عصر العولمة هو تحديث العقل العربي ، أي بناء مواطن متعلم ومثقف لديه الكثير من المهارات والمعارف باعتباره **منظومة كلية Global System** لا تتجزأ. ويؤكد في هذا الإطار كل من [1] **Branson** و **Quigley** أنّه ليس هناك ماهو أكثر أهمية من تطوير مواطن فاعل واع و مسؤول، فالديمقراطيات تحمى من قبل مواطنين يمتلكون المعرفة والمهارة والاستعداد، وبدون التزام عقلاني من طرف المواطنين تجاه القيم والمبادئ الأساسية، لا يمكن لمجتمع حـر ومنفتح أن ينجح [2] ، وبدون إمتلاك القدرة على معرفة الآخر والتواصل معه لن نستطيع أن تستفيد إيجابيا من التطور العالمي.

وفق هذا التصور السوسيو- ثقافي لا يتم النظر إلى المواطنة على أنها "سِلْعة للتصدير والاستيراد" أو النقل أو التحويل...، ولا حتى إعتبار أنها مجرد "منهج أو آلية

---

[1] باحثين من : مركز التربية المدنية في كاليفورنيا .

[2] Branson, M.S. & Quigley, C.N :<u>**The Rôle of Civic Education**</u>.: The Communitarian Network, Washington. 1998. p. 2.

تقنية" ، ذات طابع شمولي وأداتي محايد لتوزيع السلطة وتدبير مقتضيات التعدد والاختلاف ، وإنما يجب النظر إليها على أنهـا "ثقافة" ، أي نسق قيمي إجتماعي داعم، نظريا وعمليا، لتأصيل حقوق الإنسان، والتسامح، وتقبل واقع الاختلاف والتعدد...وكل ما يمكن أن يساهم في بناء "مواطنة" Citoyenneté منفتحة على الذات، وعلى الآخر في آن واحد، ومنخرطة في "سيرورة مثاقفة كونية"و حوارية .

وفي هذا السياق يمكن القول أن تكوين و تنمية المواطنة سياسيا وإجتماعيا أصبح من أهم مجالات البحث والدراسة في علم الاجتماع، علاوة على كونه من أهم مجالات التنمية والتحديث في أي مجتمع من المجتمعات. وتتزايد أهميته في مجتمعاتنا العربية التي تتصف بضعف مستويات التحديث ، مقابل تزايد فاعلية البُنَى التقليدية والوعي العصبوى الذي يشكل نقيضا للوعي الوطني و الحداثي ، ويضعف الانتماء المشترك إلى الوطن الواحد. فالمجتمع الجزائري والعربي مسكون بالماضي تتصف بنيته الذهنية بتركيزها على الماضي والحاضر مع انسداد آفاق المستقبل، وفى هذا الواقع تعمل القوى السياسية والاجتماعية (التقليدية/الحديثة) على التوظيف السياسي للعصبيات التقليدية بتحويلها إلى آلية لتنظيم مصالحها الخاصة ولنجاحها في ذلك تعتمد أسلوب الإقصاء والعنف مع غياب الحوار والتسامح .

وهو الأمر الذي يتطلب منّا الاستفادة من الآخر . وهنا تبرز أهمية المثقفين الملتزمين بقضايا مجتمعهم في أن يسهموا في رسم إستراتيجية تنموية تخاطب حاضرنا ومستقبلنا وفى إستقراء حركية الأمم والشعوب المحيطة بنا، ومن ثم تحديد أهم الطرق والأساليب اللازمة لتثبيت وجود الإجتماعي والحضاري ضمن مسار التطور العالمي إنطلاقا من التربية إلى المواطنة و تجاوز مشكلاتها .

ولضمان المشاركة وبقوة في هذه العملية الحيوية نجد أن كثيرا من الدول قد حرصت ومنذ عقود على الاهتمام بقطاع التربية و التعليم ودراسته واختيار الأفضل له من عمال وأساتذة، باعتباره قطاع ناجع في التنمية الاقتصادية والإجتماعية. أمّا في بلادنا ورغم ما يقال عن هذا القطاع فيها، فحاله من حال الدولة التي عانت لعشرية من مشاكل عدة إنعكست سلبا على النظام التربوي الذي عانى من غياب فلسفة تربوية واضحة المعالم و الإفتقار إلى التكييف مع حاجيات المجتمع والسوق وعدم ملائمة المناهج مع المتغيرات الجديدة... لتُحَاوِل في السنوات الأخيرة محو آثار المعاناة

والإهتمام بكلِّ قطاع فعَّال ومنتج، فلقد أدى إستقرار حال البلاد إلى العناية بقطاع التربية واختيار الأفضل له والتغيير فيه بما يعيد الثقة في خريج المدرسة والجامعة الجزائرية .

لذا ومنذ عام **2001** بدأ العمل في إقامة مشروع إصلاح المنظومة التربوية، ليخرج للجميع مع بداية عام **2002** ، فيتم تطبيق بعض مماً سنَّ منه خلال السنوات الثلاث الأخيرة، أملا في تحسين صورة المدرسة الجزائرية التي لا يمكن لأحد أن ينكر أنّها أعطت نخبة مميزة وعلى مستوى عالي .

والجزائر بتطبيق هذه الإجراءات تحاول مسح مظاهر الضعف والتخلف، وإعادة تثمين العلاقة بين العلم والعمل وبين التربية والتقدم العلمي، والاستفادة من كل طاقات أبنائها ، و هنا تكون الحاجة والضرورة إلى التربية من أجل المواطنة كمدخل تربوى و تعليمى تشرف عليه الدولة، يتم من خلاله تعريف الطالب / المواطن بالعديد من مفاهيم المواطنة وخصائصها، مثل: مفهوم الوطن، والحكومة، والنظام السياسي، والمجتمع، والشورى، والمشاركة السياسية وأهميتها، والمسؤولية الاجتماعية وصورها، والقانون، والدستور، والحقوق والواجبات، وغيرها من مفاهيم المواطنة وأسسها .

إنَّ المواطنة والديمقراطية عملية منتجة باستمرار، تحتاج إلى صيانة وإصلاحات وتحسين وتطوير بشكل دائم، وكما يرى **Gutmann** فإنَّ التربية السياسية تحضر المواطنين للمشاركة الواعية في إعادة إنتاج مجتمعاتهم ، كما أنَّ إعادة الإنتاج الواعي ليست نتيجة التربية الديمقراطية فقط، بل السياسة الديمقراطية [1] .

لقد تحولت المؤسسة التعليمية في إطار التغـيرات الاجتماعية العالمية، إلى متحف تاريخي يعيش فيه التلاميذ على إكراه منهـم [2] ، ويعـبر **مارشـال ماك لوهان Marshall Mack Lohan** عن هذه الإشكالية بقوله "يبدو العالم الخارجي أكثر غنى

---

[1] Gutmann, A : <u>Democratic Education</u>, Princeton, University Press, 1987. p. 287

[2] لمزيد من الاطلاع انظر هنا : هوغ دي جوفنيل : <u>ماذا عن التربية للمستقبل</u> ، مستقبل التربية وتربية المستقبل، التقرير النهائي للحلقة الدراسية التي عقدها المعهد الدولي للتخطيط التربوي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، باريس من 23-26 تشرين الأول أكتوبر 1978.(ص 268-278).

وجالا وتنوعا من عالم المدرسة، وذلك بما يشتمل عليه من أدوات اتصال وترفيه كالراديو والتلفزيون والسينما وليس غريبا أن يقول الأطفال : **إننَّا لا نريد أن نذهب إلى المدرسة لتنسى ما تعلمناه خارجها**[1] .

لقد بقيت المشكلة التربوية تعالج على أنها مشكلة تقنية بيداغوجية تتطلب توفير الإمكانات المادية و البشرية ،أو أنها مشكلة إدارية تتطلب تغيير أسلوب التسيير الإداري ، و بقيت القضايا الجوهرية بين المد و الجزر، فرغم أهمية دور المعلم في تكوين دعائم المواطنة، إلا أنه لم يحظ بأي إهتمام لتنمية كفاءته و لتطوير خبرته. و لا سيما إذا تعلق الأمر بالجانب التربوي.

فالأستاذ لا يكون مجرد ملقن لمادة أو مجموعة، مواد و إنما لابد أن يكون رائدا إجتماعيا، بناءا على دراسته لمشكلات مجتمعه، التي تتخذ منطلقا لإعداده وفق الثقافة العامة التي يعيش فيها، باتجاهاتها ومشكلاتها وتحدياتها ،على المستوى المحلي، القومي و العالمي.. ، غير أن ما يلاحظ في كثير من المؤسسات التعليمية إختلال دور الأستاذ من خلال تمييزه بين الطلاّب و الابتعاد عن الطرق التدريسية الديمقراطية و الاحتكام إلى التلقين ، فضلا عن التغني بالوطن والوطنية بشعارات يرددها لا تمد بصلة لسلوكاته.

ولا يمكن أن تكون المؤسسة التعليمية مؤسسة تربوية رائدة في التربية إلى المواطنة إلا إذا كان مديرها ملما بمبادئ التربية الحديثة و ذا كفاءة علمية واسعة في التفكير، إذ تظهر وظيفته التربوية في تأمين التناسق و الإنسجام في عمل الأساتذة في المؤسسة التعليمية، و الإعتزاز بالمواطنة و ممارستها قولا وفعلا، و تجسيد قيم التسامح والتعاون و التفاني في العمل و تشديد الإهتمام و المواظبة على تحية العلم الوطني.. و يرها من الأمور التي من شأنها غرس مبادئ الحس المدني و الشعور بالمواطنة في نفوس الطلاّب والعناية بالمواد المدعمة للشخصية الوطنية. حيث تشير إحدى الدراسات في هذا الإطار فيما يخص مدى عناية مديري المؤسسات التعليمية (المتوسطة و الثانوية) بالمواد المدعمة للشخصية الوطنية أن نسبة **33,85٪** من عينة البحث تعتقد ذلك نوعا ما، كما أن **45,61٪** و هي أكبر نسبة يرون أن عناية مفتشي

---

[1] انظر هنا : علي وطفة : علم الاجتماع التربوي، جامعة دمشق، مطبعة الاتحاد، دمشق 1993.

التعليم المتوسط و الثانوي بالمواد المدعمة للشخصية الوطنية بشكل عام متوسط الفعالية [1].

كما أنَّ قلّة الوقت المخصص للمواد الاجتماعية، ذات الصلة المباشرة بتكوين روح المواطنة، من خلال تقديم تربية وطنية متكاملة يعكس الأهمية المعطاة لهذا الهدف، كما أنه يعيق سير العملية التعليمية، حيث يتكون لدى التلاميذ شعور بالنفور و اللامبالاة من هذه المواد و لا سيما إذا إقترنت طريقة تقديمها بتعبئة أذهان التلاميذ بالمعلومات.

ويعتبر الكتاب المدرسي من أهم الركائز التي تعتمد عليها نظمنا التعليمية التي لا تزال أقرب إلى الأساليب التقليدية حيث يؤدي رسالة على جانب عظيم من الأهمية، ولكن رغم التعديلات و الإصلاحات الجديدة لتنظيم التعليم في الجزائر ، والتأكيد على تكوين الفرد الاجتماعي، إلاَّ أنَّ تطوير الكتب المدرسية على مستوى المضمون لا يزال يطرح إشكالا ولا سيما إذا تعلق الأمر بكتب التاريخ و الجغرافيا، وهو ما تفرضه التغيرات التي شهدتها المجتمعات في نظمها السياسية و الاجتماعية وكذا الاقتصادية والفكرية، والتي تواكبها تحولات تربوية من جهة و الوضعية الحالية للبلاد، و ضرورة الإهتمام بتكريس الحس بالمواطنة و تعميق الهوية الوطنية من جهة أخرى ،حيث نتجت مفاهيم و قيم جديدة أصبحت تفرض نفسها يوما بعد يوم مثل : الديمقراطية، التعددية الحزبية، الحريات الفردية، حقوق المواطن و واجباته، المواطنة...

ولابد للمؤسسة التعليمية أن تواكب التطورات الاجتماعية، و تطلع بمهمتها كمؤسسة إجتماعية تربوية تهيء النشئ للتفاعل مع المحيط بكل مركباته، بكيفية منسجمة و متماسكة آخذة بعين الإعتبار معطيات التغييرو مراعية لعناصر الأصالة.

وقد إستشعرنا في الجزائر حتمية قيام التربية المدرسية بدورها في الإعداد للمواطنة الديمقراطية والمسؤولية الاجتماعية ، بإدراج التربية إلى المواطنة في التعليم الرسمي كونها وسيلة لمواجهة أزمة المشاركة التي تعاني منها مجتمعاتنا العربية و تحقيق طموحات النهوض والارتقاء .

---

[1] مصطفى زايد: التنمية الاجتماعية و نظام التعليم الرسمي في الجزائر (1962- 1980) ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1986 ص 285- 286

لقد اعتبرت المؤسسة التعليمية في السبعينات مخرجا للجزائر من التخبط في مضمار صنع منظومة تربوية فعّالة و ناجعة تتماشى مع طموحات الثورة الجزائرية و لكن بعد مرور سنوات نجد أن النقد الموجه لها كثير و متشعب بعضه مؤسس و أكثره بدون أساس ، حيث أنّ إستعراض البنية التعليمية بالنظر إلى المؤسسات التعليمية و السلوك العدواني تجاهها يجعلنا نتساءل : **أين يكمن سبب التخلف ؟ وإلى أي حد تعكس نظم التربية والتعليم والتكوين في مجتمعاتنا العربية عامة، والجزائر بشكل خاص، توجهات إيجابية على مسار تحقيق المواطنة وإحترام حقوق الإنسان، وضمان التكافؤ المتوازن في الفرص والحظوظ التربوية والثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية الشاملة...؟ وإلى أي حد تعكس مقومات وشروط النظام المجتمعي المعني القائم تكريسا للمواطنة، ولما يترتب عنها من توزيع عادل للمعرفة والثقافة والحقوق و الواجبات وكافة أشكال الرأسمال الرمزي في المجتمع...؟**

إنّ دراستنا لا تدعي القدرة على تقديم حلول سحرية للنظام التعليمي في الجزائر بتشخيص **واقع التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية و الوقوف على مشكلاتها** ، بل تزعم أنها تقدم مقترحات بعضها إجرائية في إطار تأصيل معرفي لمفهوم التربية إلى المواطنة ودلالاته وتحديد غاياته وأهدافه. هذه المقترحات تشكل منظور شامل **للتغيير التربـــوي** (**Systemic Change**) ومرتكزات أساسية يتم الإنطلاق منها نحو إعادة الدولة لصياغة برامجها وأهدافها التعليمية وفق تخطيط ورؤى ممنهجة تحدّد فلسفة التعليم وغاياته في إطار الوعي بالمتغيرات الدولية الراهنة. فلا يمكن دراسة المستقبل التربوي بمعزل عن المستقبل السياسي، أو الثقافي، أو الاقتصادي، أو مستقبل الحضارة، إذ أنّ الدراسات الجادة للمستقبل تتكامل فيها أشكال المعارف والمناهج، فوضع تخطيط لمستقبل التربية لا يتم دون أن توضع في الاعتبار كافة عوامل النسق الاجتماعي والاقتصادي والحضاري المؤثرة... - و هو ما عمدنا إلى الاهتمام به في هذا الكتاب - ولتحقيق ذلك يتطلب حزمة متكاملة من التحولات البنيوية والهيكلية في النظام التعليمي(إعادة النظر بالدور الاجتماعي لمؤسسات التعليم- المدارس، الجامعات- من حيث الطالب والمنهج والمعلم وطرائق التدريس ثم أساليب الإدارة فيها....)، و التي تفترض متغيرات وتحولات هامة في سياسة الدولة وتوجهاتها، تتضمن تعزيز بناء الحكم الجيد من حيث مرتكزاته

التنظيمية والهيكلية، ومن حيث نشر وتعميم منظومته الثقافية والمعرفية ، ومن ثم تعميق التحول الديمقراطي وتوسيع مجالاته في اللامركزية وإحترام حقوق الإنسان وتمكين الأفراد من النشاط الحزبي و الجمعوي المستقل. كل ذلك يتطلب بالضرورة إعتماد التربية إلى المواطنة كمدخل تربوي وتعليمي، هنا تكون المؤسسة التعليمية آلية فاعلة في بناء المواطنة والديمقراطية، وهنا تتجسد العلاقة الجدلية(علاقة التفاعل والتأثير المتبادل) بين النظامين التعليمي والسياسي كمقترحات واقعية **Workable**. بحيث تكون المناهج التعليمية معبرة عن منظومة الثقافة المدنية التي تجسد في رمزيتها مفهوم المواطنة كمبدأ ترتكز عليه شخصية الدولة وهوية المجتمع وإشراك الطلاّب في عملية التحوُّل نحو الديمقراطية و تجسيد قيم المواطنة، وإرساء مبادئ **الحكم الجيد.**

و **من هذا** المنطلق يعالج هذا الكتاب موضوع :

التربية والمـواطنـة :الواقـع و المشكلات

دراســة ميدانيــة

و تتمثل الأهمية العلمية لهذا الموضوع في محاولة التوصل إلى إجابة علمية عن تساؤل عام يتعلق بماهية المواطنة و تجسيدها على أرض الواقع، إنطلاقا من الدور الاجتماعي الفعال الذي تلعبه المؤسسة التعليمية . والوقوف على مشكلات التربية إلى المواطنة فيها .

و بذلك **فالكتاب يطرح قضيتين:**

أولاهما: نظــرية عامة: و هي ما هي المواطنة من منظور علم الاجتماع ؟ وما هي أهم المتغيرات العالمية المؤثرة على أبعادها ؟ هل هناك اختلاف في تجسيد قيم المواطنة بين المبدأ و التطبيق ؟ وهل أنّ إرساء دعائم المواطنة إنطلاقا من النظام السياسي ينعكس بالضرورة على النظام التربوي ؟.

ثانيهما: تطبيقيــة خاصة: ما هي علاقة المواطنة بالمؤسسة التعليمية؟ هل يمكن إعتبار المؤسسة التعليمية في الجزائر - المرحلة الثانوية نموذجا - أداة فاعلة لتكوين روح المواطنة ؟ ماهي أهم مشكلاتها؟ وماهو التصور المقترح لتجاوز المشكلات والنهوض بالتربية إلى المواطنة بالمؤسسة التعليمية ؟ ....الخ.

وتحقيقا لأهداف الكتاب فقد إنطلقت الدراسة من تتبع الظاهرة تاريخيا في الحضارات والمجتمعات المختلفة، والتغيرات التي طرأت عليها مع تغيُّر الأزمنة والأمكنة وذلك للوقوف على خصوصياتها في المجتمع الجزائري في مختلف المراحل التاريخية التي عرفها، و التركيز على العلاقة القائمة بين المواطنة كمسعى اجتماعي هام في المجتمعات المعاصرة و المؤسسة التعليمية باعتبارها إحدى الآليات الهامة في تحقيق هذا المسعى و ذلك بتكوين جيل يدرك حقوقه و يعي واجباته .

وللوقوف على إجابات علمية منهجية فقد تمت معالجة الموضوع إعتمادا على بناء منهجي، هذا الأخير الذي يقتضي بمجموعة من الإتجاهات المعرفية، و الإتجاهات المنهجية و العناصر البنائية كالتصور و التحقيق التجريبي و التفسير و ما تنطوي عليه

هذه العناصر من طرق عامة للبحث، تلك المعرفة التي تشمل بدورها أدوات جمع المعطيات و الأساليب الإجرائية و العقلية المستخدمة في تحليلها.

و حتى لا يخرج هذا البحث عن القواعد العلمية المنهجية المتفق عليها من جهة أخرى قمنا بتقسيم الكتاب إلى **07 فصول هي:**

- **الفصل الأول: المواطنــة : الاصول المفهمية و الاسس النظرية**
- **الفصل الثاني: المــواطنة - تطور الهيكل و المسار-**
- **الفصل الثـالث: التربية إلى المواطنة و المؤسسة التعليمية**
- **الفصل الرابـع :الإطار المنهجي للدراسة**
- **الفصل الخـامس : قيم المواطنة في كتب المواد الاجتماعية**
- **الفصل السـادس :مشكلات التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية ، من وجهة نظر الفاعلين التربويين – الأساتذة –**
- **الفصل السابع :النتائج العامة و الإقتراحات**

وفي ختام هذه المقدمة أشكر الله سبحانه و تعالى على كثير نعمه و منه و فضله، سائلة المولى عز وجل التوفيق و الفلاح و السداد ، متمنية أن يحظى القارئ الكريم بصورة واضحة عن التربية إلى المواطنة ، ذلك أن حقل التربية والتعليم حقل يشهد كل يوم أحداثا تجعله ميدانا خصبا وغنيا بمسائل تجعل الباحث يعتمدها كمواضيع لدراسات و أبحاث و كتب أكاديمية جادة.

الفصل الأول

المواطنـة : الاسس المفهمية و الاصول النظرية

تمهيد:

يُشَكِّلُ هذا الفصل خلفية بُنِيَتْ على خطوتين منهجيتين أساسيتين في البحوث العلمية الاجتماعية، فالهدف من وراء وضع فصل للإطار المفهمي للدراسة هو توضيح أهم المفاهيم التي تمس موضوع الدراسة و كذا توضيح طبيعة الموضوع و الوقوف على أهم جوانبه.

كما أنّه لفهم إشكالية البحث و حدودها بصورة أكثر وضوح ، تطلب ذلك الرجوع إلى الدراسات التي تناولت الموضوع أو جوانبا منه، و قد تم عرضها تباعا وفق أهميتها وقربها من مكونات موضوع الدراسة الحالية ،بالشكل الذي يفيد في التأسيس سواء لطبيعة المعاينة أو الإجراءات الإحصائية والمنهجية أو لطبيعة و أبعاد المتغيرات المدروسة ، والتي تمثل خطوة منهجية تتحدد على ضوئها آليات المعالجة المفهمية لموضوع الدراسة.

وكل هذه النقاط سوف نتعرض لها بالتفصيل في هذا الفصل :

أولا / المواطنــة : الاسس المفهمية

تتطلب الدراسة العلمية ضبطا محكما للمفاهيم التي يستخدمها الباحث من خلال دراسته، و هو بذلك يشكل وحدة اللغة العلمية أي اللبنة الأولى فيها من خلال وظائف أساسية يمكن تحديدها في ثلاث نقاط موجزة:[1]

- المفاهيم العلمية توجه الباحث من خلال تحديدها للمنظور و تعيينها لنقطة الإنطلاق و يمثل هذا التوجه وسيلة لإدراك العلاقات بين الظواهر.
- تحديد العمليات والإجراءات الضرورية الملاحظة تلك الفئات و المتغيرات التي يمكن أن يمدنا بمعلومات أكثر من موضوع الدراسة.

---

[1] علي ليلة: المفاهيم و مشكلة التعريف، ندوة تصميم البحوث في العلوم الاجتماعية، مركز البحوث و الدراسات السياسية، مصر ديسمبر1991، ص 7

- تسمح لنا المفاهيم العلمية بإجراء الإستنتاجات العلمية **Scientific – Déductions** – و بالتالي يمكن التنبؤ بالمستقبل.

وعليه فمن الضروري تحديد المفاهيم التي جاءت في هذه الدراسة، لما يخلقه المفهوم من وضوح معرفي وعملي على حد تعبير س.**اليوت** ، و سنحاول دراستها بصورة أعمق من خلال وضع تعريفات إجرائية لها، يمكن قياسها و التعبير عنها بشكل علمي في الواقع الاجتماعي، على حد تعبير كلينجر **Kelinger** ممّا يساهم في اكتمال التصور المتعلق بالبحث وتحديد أبعاد الموضوع من أجل الوصول إلى نتائج أكثر دقة و موضوعية و ذات مصداقية علمية.

وانطلاقا من ذلك فقد تم تبني مجموعة من المفاهيم هي: **المؤسسة التعليمية، الدور، التكوين، المواطنة، الوطن، الوطنية، الحس المدني، الانتماء ،المشكلات ، التربية إلى المواطنة** ... و ذلك من خلال إتباع منهجية محددة في تحديدنا لهذه المفاهيم بدءا بالمعالجة اللغوية للمفهوم تم اصطلاحيا وأخيرا تعريفه إجرائيا .

1- مفــهوم المؤسسة التعليميــة :

كلمة مؤسسة في اللغة مشتقة من فعل: أسسً، و هو يدل على: بناء حدود الشيئ إقامته ، رفع قواعده، و يقابلها في اللغات الأجنبية لفظ **Institution** و هو لفظ مشتق من فعل لاتيني الأصل **Instituer** بمعنى **Etablir** يدل معنى هذا الفعل على البناء تماما كما هو الأمر في اللغة العربية وبالتالي فإن المؤسسة في هذه اللغات كلها إنما تدل على معنى **التأسيس و البناء و التشييد** [1] .

ولكن رغم إتفاق على إستخراج الكلمة من أصل واحد، فإن تعريف المؤسسة الإصطلاحي قد كانت فيه إختلافات، وحتى نقف على التعاريف الدقيقة لمفهوم المؤسسة نركز على معالجة أهم المدارس في علم الاجتماع لهذا المفهوم [2] .

---

[1] مربوحة نوار: محاضرات في علم إجتماع التربية ، الجزء الأول ، دار الغرب للنشر و التوزيع ، وهران ، 2005 ، ص 183.

[2] المرجع نفسه ص 183-186 .

1) المدرســة الفــــرنسية:

يعتبر **دوركهايم** أول من عرف المؤسسة الاجتماعية، حيث يرى أنها: "... جميع العقائد و أنماط السلوك التي أسستها الجماعة..."، أمّا فوكوني و موس **Fauconnet, Mauss** عرفها على أنها "... مجموعة من الأفعال و الأفكار المؤسسة تماما التي يجدها الأفراد أمامهم و التي تعترض نفسها كثيرا أو قليلا..." وأمّا بالنسبة لموريس هوريو فهي "فكرة تتحقق موضوعيا و تخلق لنفسها قدرة –سلطة- و أعضاء من أجل تحقيقها"[1].

إنطلاقا من التعريفات السابقة فإن أساس أي مؤسسة إجتماعية في المدرسة الفرنسية هي **الأفكار** التي تنسجم و تصبح عادات إجتماعية لا تلبث أن تتحول إلى عرف إجتماعي و هذا الأخير سرعان ما يتحول إلى أحكام و قوانين ثابتة تفسر طابع المؤسسة الاجتماعية و بناؤها .

2) المدرســة الأمـــريكية:

وعلى غرار المدرسة الفرنسية تربط المدرسة الأمريكية تربط مفهوم المؤسسة بالعلاقات و نماذج السلوك ويدخل في هذا الإطار، تعريف **فيشر** الذي يرى أن المؤسسة الاجتماعية هي بنية ثابتة نسبيا من نماذج السلوك الاجتماعي والأدوار و العلاقات المختلفة بواسطة الناس بأشكال معينة موافق عليها وموحدة بقصد إشباع حاجات إجتماعية أساسية ، وفي نفس الإطار يربط **بالار** المؤسسة بسلسلة من العلاقات حيث يرى أن المؤسسات الاجتماعية "هي سلاسل من العلاقات المنظمة والمقامة بصورة قصدية من قبل الإدارة المشتركة".

كما يعرفها رالف لينتون **R. Linton** على أنها: "عبارة عن تشكيل من الأنماط الثقافية يؤدي بعض الوظائف بصفتها كلاً".

---

[1] مربوحة نوار المرجع نفسه نقلا عن عادلي مختار الهواري :<u>أسس علم الاجتماع</u>، مكتبة الفلاح،الكويت ،ط1، 1988، ص 194.

3) المدرســـة الألمانيـــة:

تعريف جودنز: مفهوم المؤسسة عنده مشتق مباشرة من مفهومه للفعل والقواعد والمؤسسات هي إنتظام للقواعد (البنى) في الزمان و المكان، و بذلك فهو يستعمل مفهوم المؤسسة هنا ليس بمعنى الهيئات المنظمة كالكنيسة أو المسجد أو المعبد أو الجامعة و إنما يستخدمه بالمعنى الذي يتضمن الممارسة الضاربة في عمق التاريخ و المكان: كالزواج مثلا.

وعلى العموم فمهما كانت التعاريف التي تقدمت بها مختلف مدارس علم الاجتماع فيما يتعلق بمفهوم المؤسسة فإن هذه الأخيرة تتضمن: الفكرة و الإطار والفعل الاجتماعي أو الممارسة الاجتماعية، باعتبار أن المؤسسة الاجتماعية ظاهرة إجتماعية تأخذ حيزا مكانيا و إطارا قانونيا و إجتماعيا. كما أن المؤسسة هي طريقة ثابتة ومعينة للسلوك الذي يقتفيه الأفراد في المجتمع و الذي تحدده مجموعة الأحكام والقوانين و هو ما يتفق عليه كل العلماء و المفكرين الاجتماعيين [1].

لكن هل يمكن إعتبار المؤسسة التعليمية مؤسسة إجتماعية؟

تعتبر المؤسسة التعليمية مؤسسة إجتماعية كونها تحتوي على كل العناصر الأساسية التي لا يخلو منها أي تعريف أو وظيفة أو هدف يتعلق بالمؤسسات الاجتماعية و يمكن تحديد ذلك في 4 نقاط أساسية:

1. وجود أشخاص تربطهم رابطة إجتماعية مستقرة و متفق عليها بين هؤلاء الأشخاص تجعلهم يشكلون وحدة متكاملة (المعلمين، المدير، الطلاّب)
2. وجود مجموعة من المعايير و القيم و الأعراف تتفاوت فيما بينها كما تحدد سلوك هؤلاء الأفراد نحو بعضهم
3. وجود هدف واضح أو مستتر يرمي إليه الأفراد الذين يكونون هذه المؤسسة من أجل تحقيقه (إرساء دعائم المواطنة كهدف عام مثلا)
4. الوظيفة التي تؤديها في المجتمع .

---

[1] محي الدين مختار: ندوة حول المؤسسة الاجتماعية (مفهومها، وظائفها، أهدافها) معهد علم الاجتماع جامعة قسنطينة 30 جانفي 1996 ص 5

وعليه تشكل المؤسسة التعليمية البيئة الصالحة لتربية الأفراد، باعتبارها الأداة الرسمية للتربية والتعليم وتعمل على غرس القيم، والمعايير، مثل :الولاء، والطاعة، والتنافس، والمثابرة وهي ضرورية لنظام العمل [1].

تعرّف المؤسسة التعليمية على أنها المصنع الذي يصنع عقول الأجيال الصاعدة، و يعد القادة والمفكرين الذين يقومون بعملية التغيير الثقافي و الحضاري في المجتمع" [2].

كما يعرفها ساطع الحصري على أنها: "... مجتمع مصغر يحدث بين أفراده تفاعلات نفسية كثيرة وتتأسس فيه تقاليد متنوعة و كثيرا ما تنتقل هذه التقاليد من أجيال الطلاب السابقين إلى أجيالهم الجديدة.." [3] وهناك من يرى أنها: مؤسسة تنظيمية تقوم على خدمة المجتمع و دراسة البيئة والتعرف عليها والوقوف على مواردها وإحتياجاتها في تمويل المشروعات و تنفيذها ،لأنها المؤسسة الوحيدة التي ترتبط بجميع أفراد المجتمع" [4] ، كما تعرف على أنها أفضل مكان تكتسب فيه مكونات الشخصية للأفراد و أقدس تربية تتأصل فيها عوامل التماسك الوطني، و أصبحت قاعدة لتطور المجتمعات في ظل أصالتنا و قيمنا الحضارية..." [5].

ومن خلال كل التعريفات السابقة يمكن القول أن المؤسسة التعليمية هو مجتمع مصغر ومنظم، تتأصل فيه عوامل التماسك و يهدف بالأساس إلى خدمة المجتمع وتحقيق رقيه وإنسجامه وإستقراره وذلك لفهم قيمه وميكانزمات تسيره وآليات المواطنة في المجتمع الديمقراطي .

---

[1] غريب سيد أحمد وآخرون :المدخل في علم الاجتماع المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر،2002 ، ص 67-69 .

[2] رابح تركي :الشيخ عبد الحميد فلسفته و جهوده في التربية و التعليم، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1969 ص 34

[3] أبو خلدون ساطع الحصري: الأعمال القومية لساطع الحصري: القسم الأول ط2 مركز الدراسات الوحدة العربية بيروت 1990 ص 121

[4] أحمد كمال أحمد عدلي سليمان: المدرسة و المجتمع، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة 1976 ص 3

[5] وزارة التربية الوطنية: المجلس الأعلى للتربية اللجنة الوطنية لإصلاح منظومة التربية و التعليم مشاريع مستخلصات اللجنات الفرعية، ماي 1989 ص 01

هكذا يستخدم مفهوم المؤسسة التعليمية في هذا البحث بوصفها مؤسسة إجتماعية تنظيمية ترتكز أساسا على ضمان بقاء المجتمع من خلال إعدادها لمواطنين الواعين، عن طريق تربية تتأصل فيها عوامل التماسك الوطني والإستقرار الاجتماعي وتدعيم الهوية الوطنية و الثقافية للأمة، في ظل الحفاظ على الأصالة من جهة ومواكبة متطلبات التغيير من جهة أخرى.

ولا يتحقق ذلك إلا إذا إقترن بتكوين شامل و هادف، و هو ما سيتم التطرق إليه في معالجة المفاهيم اللاحقة .

2- مفـهوم المواطنة: "Citoyenneté","Citizenship"

يعد مفهوم المواطنة من أكثر المفاهيم السوسيولوجية والسياسية تعقيدا، على الرغم من أهميته لفهم وتحليل العديد من المشكلات والظواهر السياسية والاجتماعية والثقافية لأي مجتمع، وتتضح هذه الأهمية في كونه مؤشرًا ومعبرا عن الحقوق المدنية والسياسية لأفراد المجتمع، كما أنه يمثل الرابطة السياسية الوثيقة بين الفرد والدولة [1] ، التي تنعكس في علاقات جوهرية مثل مسألة الانتماء للجماعة السياسية، والهوية وعلاقة الثقافة العامة بالقانون، وعلاقة القانون بالدين، وحقوق وضوابط المشاركة السياسية، والديمقراطية وحقوق الإنسان. كل هذه الظواهر غاية في الأهمية لأي

---

[1] أصدر البروفيسور François Audigier من جامعة جنيفا، تقريراً حول التربية من أجل المواطنة الديمقراطية (مشروع الاتحاد الأوروبي EDC)ومما قال فيه" :أن التغيرات التي أصابت مفاهيم وتوجهات المجتمعات أثرت بدورها على مفاهيم التربية المدنية وغيرتها باستمرار"، وأضاف" :هناك نقلة في المفهوم من "تعليم المدنية "إلى" تربية مدنية"، وحديثاً تطور المفهوم إلى" التربية من أجل المواطنة ."ووفقا لرأي البروفيسور، فهذا التطور يعكس الانتقال من التوجه الذي ساد حول تعليم المعرفة- والذي كان يستخدم لتعليم الناس ما يختصّ بالمؤسسات السياسية المحلية والإقليمية -إلى توجه يركز أكثر على التجربة الفردية والبحث عن الممارسات التي تقود إلى تغيير التوجهات والسلوكيات نحو حقوق الإنسان والمواطنة الديمقراطية . انظر هنا :

Audigier, François :Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship, Education for Democratic Citizenship Project, Council of Europe, (2000) p.4.

مجتمع، بل أصبح لها أبعاد دولية من خلال تنامي مطالب بعض القوى بإرساء مبادئ الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان والمساواة بين كافة المواطنين.

وإذا كان الاجتماعيون يرون أن المجتمع القوي في تضامنه ، هو مجتمع غني بالمواطنة ، فان تباين المعاني المشتركة و المعتقدات العامة وبالتالي بروز الفردانية والمادية المفرطة هو علامة لمشكلات نقص المواطنة الفعلية .

و بما أنه لا تتكشف دلالة المصطلح إلا بواسطة شرطين :

أولاهما : مفهومه الذي اكتسبه في حقل معرفة ما عبر ظروف تاريخية معروفة .

وثانيهما: اندراجه في علاقات تفاعل مع مصطلحات مماثلة تبين مدى اختلافه عنها .

وحيث أن المفهوم لا يكون رمزا ذا دلالة كاملة إلا حين يكون مدلوله محددا معلوما ذا مكان و زمان محددين فان مفهوم المواطنة – **في ظل ما تسعى إليه الدراسة الحالية** – بحاجة إلى تحديد دلالته و استكشاف مضامينه و استجلاء قيمه في سياق فكر خاص بين النسق النظري والعملي للمواطنة في الوعي العربي ويتشكل وفق معطيات معينة (فكرا و تشريعا و ممارسة) و يقتضي ذلك معالجة مفهوم المواطنة و ما يرتبط به من مفاهيم على النحو التالي :

يعَرف مفهوم المواطنة على مستوى التحديد صعوبات ، حيث لم يرَ بعض أهل اللغة دلالة لهذا اللفظ ، إذ أن **وَاطَنَ في اللغة** تعني مجرد الموافقة **واطنت فلاناً يعني وافقت مراده**، لكن بعض اللغويين المعاصرين رأوا إمكانية بناء دلالة مقاربة للمفهوم المعاصر بمعنى المعايشة **في وطن واحد** .. فهو مُوَاطِنْ، و المُوَاطِنُ هو الذي نشأ، أو أقام معك في وطن واحد ،وساواك في الحقوق و الواجبات [1] .

---

[1] علي بن هادية و آخرون: القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، ط 07 ، 1991ص 165

ويشير الوسيط " واطنة : اضمر فعله معه ، وافقه عليه ، وَوَاطَنَ القوم : عاش معهم في وطن واحد (محدثة) .و لعل مجمع اللغة العربية بالقاهرة (*)، يقرّ استعمال واطنه بمعنى : عاش معه في وطن واحد ، فهو مواطن له [1] .

والمواطنة هي ترجمة لكلمة **Citoyenneté** باللغة الفرنسية و تدل في **Le Petit Larousse** أنَّ الفرد له صفة المواطن و في نفس القاموس يحدد المواطن بثلاث معاني هي :

1. **في القديم:** هو الشخص الذي يتمتع بحق الإنتماء للحاضرة.
2. **عضو الدولة:** و هو بهذه الصفة له حقوق و واجبات مدنية و سياسية
3. **في إطار الثورة الفرنسية:** صفة تعوض السيد أو السيدة [2]

وفي اللغة الانجليزية تأتي المواطنة ترجمة لمصطلح (**Citizenship**) ويقصد به غرس السلوك الاجتماعي المرغوب حسب قيم المجتمع، من اجل إيجاد المواطن الصالح **Good Citizen** [3].

على المستوى الاصطلاحي أمكن التفريق بين ثلاثة مفاهيم متداخلة مع بعضها البعض، فمفهوم " **المواطنة** " **Citizenship** ، **مثل** " **العولمة** " و " **العلمنة** " **Globalization And Secularization** ، هي حصيلة اجتهاد شخصي ، و لا تشكل أكثر من اقتراح أولي قابل للتعديل و التبديل ، أمّا من حيث المعنى فهي تدلّ ، كما يوضح المصطلح الانجليزي ، على عملية الإدراك الذهني لماهية المواطنة و لطبيعة الآليات التي تسيّر " **المواطنية** " في المجرى الذي يقود إلى تحقيق " **المواطنة** " و بتعبير آخر ، هي مجموعة الأفكار و التصورّات المتعلقة بالمواطنة و سبل تحقيقها .

---

* الذي اصدر المعجم الوسيط ، و معجم ألفاظ القران الكريم ، و حرف الهمزة من المعجم الكبير...الخ .

[1] محمد العدناني : معجم الأغلاط اللغوية المعاصرة ، مكتبة لبنان ، الطبعة الأولى ، لبنان 1984 ص 725

[2] Raymond Boudon , Philippe Bernard , Mohamed Charkaoui , Bernard-Pierre Lécuyer : Larouse Dictionnaire De Sociologie , France Loisirs , Paris , 2001,p 30

[3] الخولي، محمد علي: قاموس التربية ، دار العلم للملايين، بيروت ، لبنان ، 1981ص144

أما مفهوم " **المواطنة** " **Citizenship Process** ، فهي العملية السياسية الاقتصادية الاجتماعية التي تؤدي إلى تشييد " المواطنة " ، أمّا **مفهوم** " **المواطنة** " " **Citizenship** " ، فهو يشير الى علاقة الفرد بالدولة التي يعيش في كنفها ، ويكنُّ لها ولاء وجدانياً ، مقابل ضمان الدولة لعدم المساس بكرامته الإنسانية، وصيانتها لحقوقه الأساسية ، المتمثلة بحق العمل القائم على مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع المواطنين، وحق الاعتقاد الفكري بما فيه الديني و الحزبي و حق المشاركة في القرارات السياسية عن طريق الانتخاب الحرّ ، والقدرة على ممارسة الحقوق المدنية بكل ديمقراطية، القيام بالواجبات، ولقدرة على إحترام القيم و المعايير الديمقراطية [1]، فهي صفة المواطن التي تحدد حقوقه وواجباته الوطنية، و يعرف الفرد حقوقه ويؤدي واجباته عن طريق التربية الوطنية و تتميز المواطنة بنوع خاص بولاء المواطن لبلاده و خدمته في أوقات السلم و الحرب والتعاون مع المواطنين الآخرين في تحقيق الأهداف القومية [2]. ، كما أنها التزامات متبادلة بين الأشخاص والدولة فالشخص يحصل على حقوقه السياسية والمدنية نتيجة انتمائه إلى مجتمع معين ولكن عليه في الوقت نفسه واجبات يتحتم عليه أن يؤديها [3] .

ويلخص **Gagnon** و **Pagé** كل التحديدات السابقة في أربعة عناصر أساسية تمثل **الإطار المفاهيمي العام للمواطنة** و هي :

1- الهوية الوطنية ،2-الانتماءات الاجتماعية و الثقافية ،3- نظام فعال للحقوق ،4- المشاركة المدنية و السياسية ، نوضحه في الشكل الموالي :

---

[1] Jeans François Couet. Anne Davie : Dictionnaire De L'essentiel En Sociologie, Edition : L'iris Paris 1998 Page 162

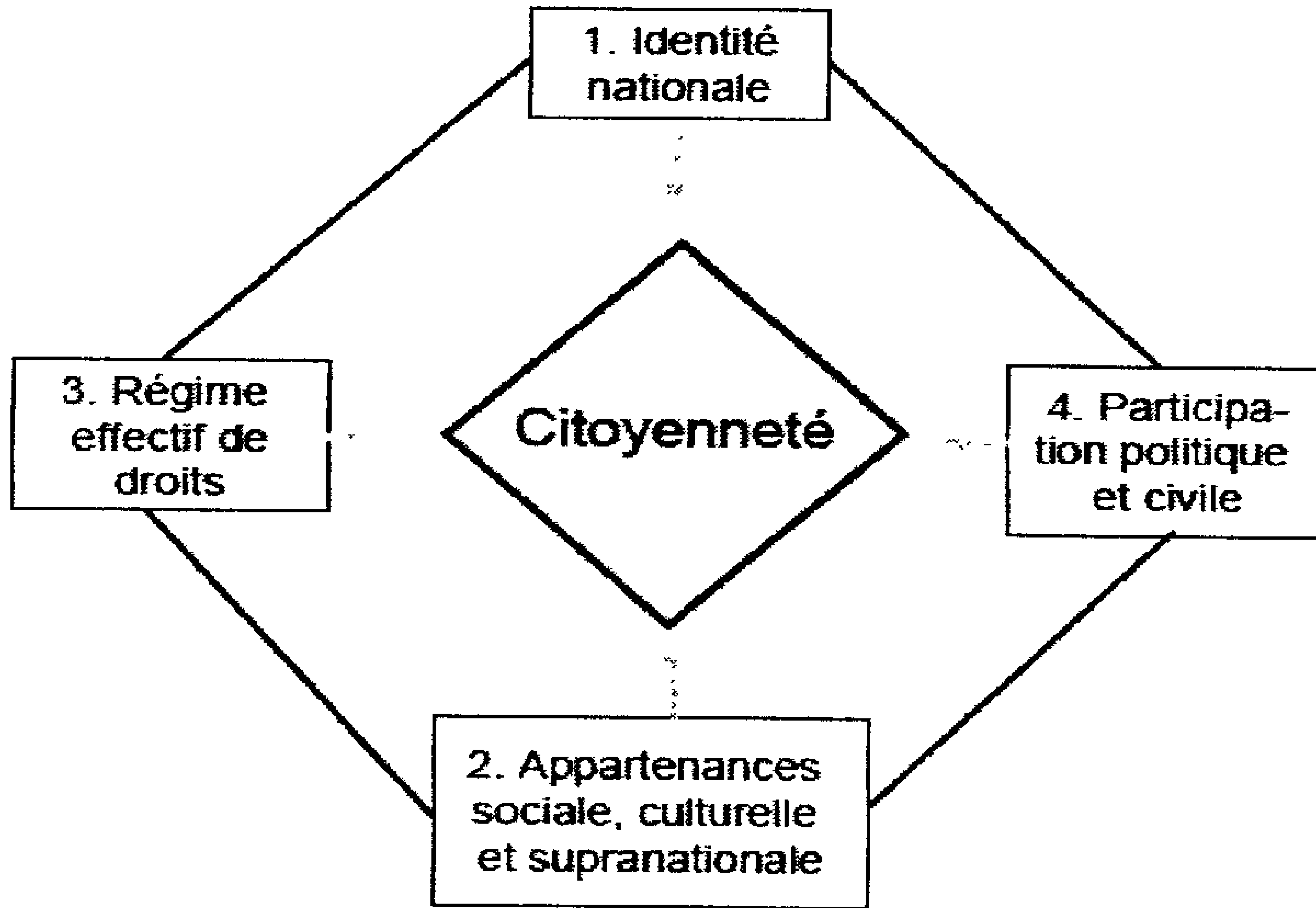
[2] أحمد زكي بدوي: **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية** مكتبة لبنان بيروت 1993 ص 60.

[3] يحيى، حسن؛ السليمان، سليمان؛ الخطابي، عبد الحميد؛ الثبيتي، عايض : **تقويم مناهج التربية الوطنية في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية.** وزارة المعارف: وكالة التطوير التربوي. السعودية (1420).ص42.

شكـــــــل رقم (01)

الإطـــار المفـــاهيمي العـــام للمواطنـــة

Cadre Conceptuel Général Sur La Citoyenneté



SOURCE : Gagnon, F & Pagé, M : **Cadre Conceptuel D'analyse De La Citoyenneté Dans Les Démocraties Libérales**. (Volume 1 : Cadre Conceptuel Et Analyse). Ministère Du Patrimoine Canadien, Recherche Et Analyse Stratégiques. Ottawa . 1999. P 06.

لقد اتخذت المواطنة عبر المراحل التاريخية المختلفة مجموعة من الأشكال والأبعاد المتدرجة وهي :

1. **المواطنة التقليدية** : و هي المواطنة المبنية على الخصوصية الثقافية ، فالمجتمعات تتمتع بالخصوصية الثقافية التي أصبحت تتعارض مع الثقافة العالمية التي تسعى القوى المهيمنة على النظام العالمي إلى تسويقها بحجة أنها تصلح لكل

المجتمعات .[1] وعليه فان محاولة عولمة المواطَنة من خلال نفي الآخر ، وتنميط الثقافة ، وطمس الخصوصية الثقافية ، احدث ردة فعل عكسية تمثلت بعودة الهوية القومية أو العرقية أو الدينية والتعبير عنها . ومحاولة توكيد الذات خوفا من الاندثار ، على حساب الدولة القومية نفسها في سبيل إنشاء كيان سياسي جديد على أسس ثقافية عرقية أو طائفية.[2]

2. **المواطنة الدستورية** : وهي المواطنة المرتبطة بجواز السفر و ما يترتب عليه من حقوق وواجبات ليس أكثر ، ممّا خلق تعدد ولاء للأفراد داخل الدولة ، ولم يعد مرتبطا بالهوية القومية ، بل مرتبطا بالولاء الدستوري أو المواطنة الدستورية .[3]
3. **المواطنة العالمية** : و هي المواطنة المبنية على الاهتمام بالمشكلات العالمية ، فالمتغيرات الدولية فرضت نمطا جديدا للتعاون و التفاعل ، ممّا استوجب مفهوما جديدا لـ "المواطنة " يتجاوز الاختلافات التاريخية و الخصوصيات الثقافية فعولمة الأسواق أدت إلى توحيد المقاييس الاقتصادية و الاجتماعية والسياسية والعلاقات الثقافية بين المجتمعات ، ممّا جعل الهوية الإنسانية والمواطنة العالمية تحل تدريجيا محل الهوية المحلية و المواطنة المحلية .[4]
4. **المواطنة الايكولوجية** : وهي تشير إلى الارتباط القوي بين الناس والبيئات الفيزيقية التي يعيشون فيها ، وما يفرضهم عليهم هذا الارتباط من حقوق والتزامات تتعلق بأسلوب التعامل مع البيئة من حيث الاستغلال من ناحية ،

---

[1] ماتياس كينيج : التنوع الثقافي و السياسة اللغوية ، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية ، العدد 157 ، اليونسكو ، سبتمبر 1998 ص 210.

[2] بيتر تيلور و كولن فلنت : الجغرافيا السياسية لعالمنا المعاصر ، الاقتصاد العالمي ، الدولة القومية ، المحليات ، ترجمة عبد السلام رضوان و إسحاق عبيد ، عالم المعرفة ، العدد 282 ، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب ، الكويت ، 2002 ص 46.

[3] Jurgen Habermas **: Beyond The Nation State !** , Peace Review , Vol 10 , No 02 , June 1998 , Pp 01-15.

[4] Kenichi Ohmae **: The End Of The Nation State** , The Rise Of Régional Economies , Harper Collins , London , 1995 , Pp 252 _ 254.

والمحافظة عليها من الناحية الأخرى ، وكذلك حقوق الدفاع عن تلك العلاقة ضد أي تدخل خارجي لتعديلها أو تغييرها .[1]

5. **مواطنة الحراك** : و هي التي تضم الجماعات أو الأفراد الكثيري الانتقال من دولة إلى أخرى والاتصال بالتالي بثقافات و مجتمعات مختلفة ، فلهم أن يطالبوا أثناء إقامتهم في أي مجتمع غريب بجميع الحقوق التي يتمتع بها المواطنون الأصليون .

6. **المواطنة الثقافية** : وتعني حق الجماعات الفرعية و الأقليات في الاحتفاظ بهوياتهم الثقافية ودمجها في الثقافة العامة الرسمية السائدة في المجتمع ، وأن يترتب على ذلك المشاركة الايجابية والفعالة في مختلف أنشطة الحياة ، والالتزام بالقوانين و القواعد الأساسية المنظمة للحياة العامة في الدولة .

وهناك من يتناول المواطنة على أنها مفهوم يشمل **عدة أبعاد** هي سياسية، ومدنية، واجتماعية، وبيئية، ولقد عبر **مارشال Marshall** عن هذه الرؤية *، حيث عرف المواطنة بأنها المكانة الممنوحة للذين يتمتعون بالعضوية الكاملة في الجماعة. وجميع من يتمتعون بهذه المكانة هم متساوين من ناحية الحقوق والواجبات" ، **وأشار مارشال** إلى أن المواطنة **تتضمن ثلاثة أشكال** من الحقوق المدنية، والسياسية، والاجتماعية، ففي حين تم الحصول على الحقوق المدنية والسياسية خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، كانت الحقوق الاجتماعية موضوع النقاش خلال **القرن العشرين**، وتبعا لذلك ظهرت عدة **مفاهيم مثل : المواطنة المدنية Civil Citizenship، والمواطنة السياسية Political Citizenship، والمواطنة الاجتماعية**

---

[1] السيد ياسين : المواطنة في زمن العولمة ، المركز القبطي للدراسات الاجتماعية ، القاهرة ، 2002 ص 21-24.

* أنظر هنا توماس مارشال ، مقاله الشهير **"المواطنة والطبقة الاجتماعية (Citizenship and Social Class) التي أصدرها عام 1950** .

Social Citizenship، والمواطنة الخلقية Virtue Citizenship، أمّا ديفيز وجريجوري وريلي [1]، حدّد تلك الأشكال من المواطنة كالتالي:

1. المواطنة المدنية Civil Citizenship: تتعلق بحقوق المواطنين في دولة معنية مثل: حق التملك، الحق في محاكمة عادلة،...الخ .
2. المواطنة السياسية Political Citizenship: تتعلق أساسا بالحقوق السياسية والتي يأتي في مقدمتها حق التصويت في الإنتخابات، وهذا الحق قد لا يتمتع به كل المواطنين بسبب العمر القانوني للتصويت، أو لأسباب أخرى، ففي بريطانيا أعطي حق التصويت لكل المواطنين في عمر 18 سنة، بينما منع من ذلك الحق السجناء، والعائلة الملكية، والذين يعانون من بعض الأمراض.
3. المواطنة الاجتماعية Social Citizenship: تتعلق بالحقوق الاجتماعية مثل التربية، والصحة، وكل الخدمات التي يفترض أن تقدمها الدولة لمواطنيها بموجب التعاقد المبرم بينهما .
4. المواطنة الخلقية Virtue Citizenship: تتعلق بممارسة الأفراد والجماعات للمواطنة في المجتمع من خلال الخدمة الاجتماعية، ووفق معايير خلقية

أمّا جودة أحمد سعادة فيعرفها على أنها: "صنع القرارات تارة و إعداد المواطنين للإشتراك بفعالية في المجتمع الديمقراطي تارة أخرى... وذلك بفهم حقوقهم وواجباتهم و فهمهم لنظام التشريعي للقطر الذي يعيشون فيه، و التعرف على القضايا العامة الراهنة وفهم التعاون الدولي بين المجتمعات و فهم وسائل إشتراك الطلاّب في النشاطات القومية والوطنية على المستوى المحلي" [2] . ويضيف عدد من الباحثين (الحقيل ، الشيخ ...) لمفهوم المواطنة أصول مفاهيم الإسلام حيث تستوجب عدم الإشراك بالله ، و التحلي بالصبر و الصدق ...الخ .

[1] Davies, I; Gregory, I; Riley S :Good citizenship and educational provision, Flamer Press .London .1999 pp 63-68

[2] جودة أحمد سعادة: مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم الملايين بيروت 1984 ص 213

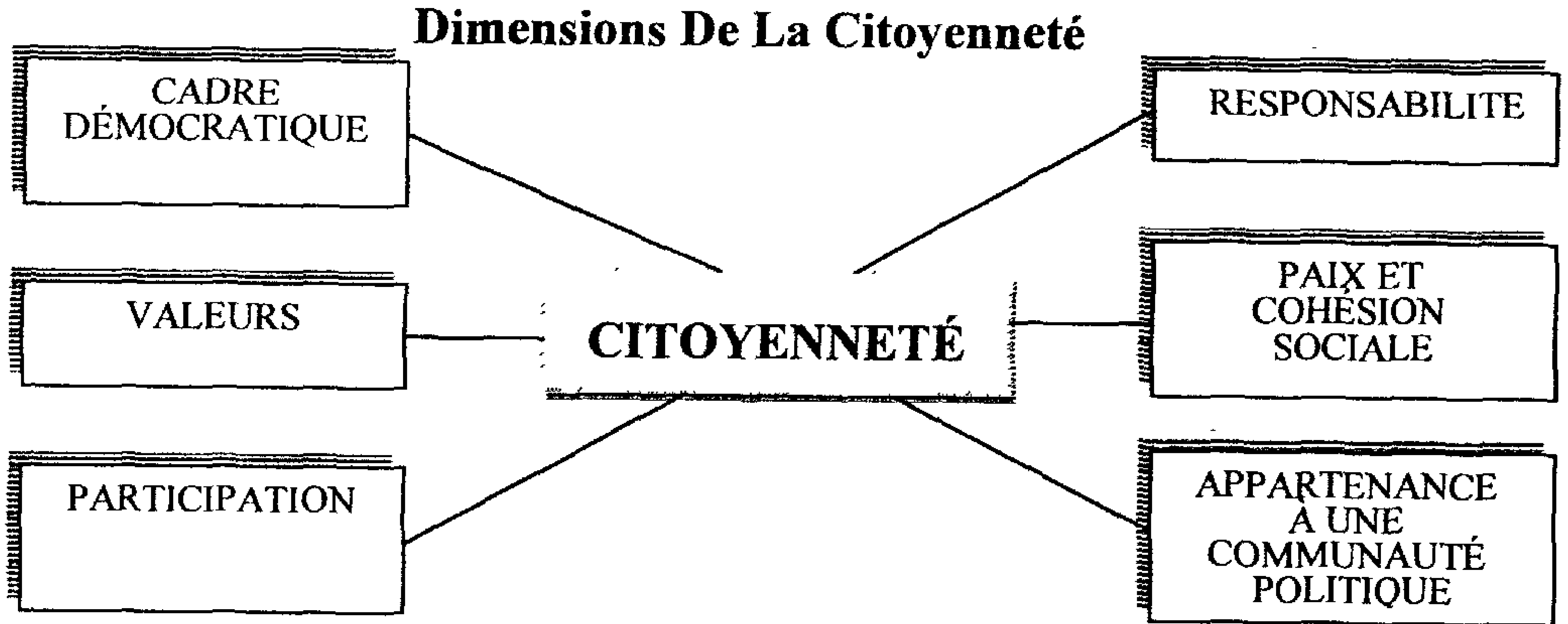
وفي نفس الإطار يحدد كل من : Marzouk, Kabano [1] مفهوم المواطنة في ستة الأبعاد هي :

1.الإطار الديمقراطي فيه حقوق الإنسان (المدنية والسياسية والاجتماعية ، والاقتصادية والثقافية) 2. المسؤوليات و الالتزامات المدنية 3. مشاركة كل مواطن في تشكيل المجتمع من خلال مختلف السياقات الاجتماعية والسياسية . 4. القيم المشتركة.5.الحل السلمي للصراعات و التماسك الاجتماعي .6.عضوية في مجموعة سياسية . و هو ما يوضحه الشكل الموالي :

شكـــــل رقم (02)

أبعـــاد المـــواطنة

Dimensions De La Citoyenneté



SOURCE :Marzouk, A., Kabano, K : **Éduquer A La Citoyenneté A L'école** : Guide Pédagogique. Outremont, : Éditions Logiques. Québec. 2000. P.28

وفي إطار آخر يعرفها **محمد العربي ولد خليفة** على أنها: حب العمل وإتقانه والغيرة على الوطن وتنمية تراث الأمة والإستماتة في الدفاع عن الحرية الفردية والجماعية فلا يقبل الشعب الظلم و يستسلم للإستقلال و الإستبداد إلا إذا إختلت قيمه، وانهارت مثله و عجزت مؤسسات و في مقدمتها المدرسة في تكوين المواطن

[1] Marzouk, A., Kabano, K., & Côté, P : Éduquer à la citoyenneté à l'école : Guide pédagogique. Outremont, : Éditions Logiques. Québec. 2000. p.28

،الذي يقرن الحرية بالحق و المسؤولية بالواجب [1] . أمّا **فتحي هلال و آخرون** فينظر إليها من منظور نفسي بأنها الشعور بالانتماء و الولاء للوطن و القيادة السياسية التي هي مصدر الاشباع للحاجات الأساسية و حماية الذات من الأخطار المصيرية [2].

وفي هذا الإطار يتطلب الأمر التفرقة بين المواطن **Citizen** والرعية **Subject** و التابع **Ressortissant** .

"فالمواطن" هو الذي يتمتع بكامل الحقوق السياسية و المدنية في الدولة التي ينتمي إليها أما **الرعية** فهو وطني ناقص الحقوق، و **التابع** يدل على الوطني التابع لدولة يخضع لنظام الحماية أو الوصاية أو الإنتداب [3] ، وهو الإنسان ذو الوضع القانوني كونه عضوا في امة أو دولة معينة ، و يتضمن هذا الوضع الإخلاص لهذه الدولة ، و تلقي حمايتها ، و التمتع بحق المشاركة في سيرورتها السياسية [4].

أمّا التعريف الإسلامي للمواطنة فينطلق من خلال القواعد و الأسس التي تنبني عليها الرؤية الإسلامية لعنصري المواطنة و هما الوطن و المواطن و بالتالي فان الشريعة الإسلامية ترى أن المواطنة هي تعبير عن الصلة التي تربط بين المسلم كفرد و عناصر الأمة ، بمعنى آخر فان المواطنة هي تعبير عن طبيعة وجوهر الصلات القائمة بين دار الإسلام و هي (وطن الإسلام) و بين من يقيمون على هذا الوطن أو هذه الدار من المسلمين و غيرهم [5] .

و تجدر الإشارة هنا أن الرسول (ص) ، كان أول من وضع المعنى الحقيقي لمفهوم المواطنة المسؤولة والمحدودة بحدود وضعها الرسول (ص) على جنبات المدينة

---

[1] محمد العربي ولد خليفة: المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية، مساهمة في تحليل و تقييم نظام التربية و التكوين و البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1989، ص 5

[2] هلال فتحي ، و آخرون : تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، مركز البحوث التربوية و المناهج بوزارة التربية ، الكويت ، 2000 ، ص 25 .

[3] أحمد زكي بدوي –مرجع سبق ذكره– ص 60

[4] A .Romney : **Governing, An Introduction To Political Science**, 7 Th Ed , New Jersey ,Prentice.Hall,1996 , P 36.

[5] هويدي فهمي : المواطنة في الإسلام ، جريدة الشرق الأوسط ، العدد 5902 ، 25/ 01/ 1998، ص 15.

المنورة كعلامات تقع مسؤولية من اخل بداخلها تحت دائرة حكم الإسلام ومرجعيته، ويوضح ذلك دستور المدينة (صحيفة المدينة [1] المنورة التي تعد مرجعية دستورية لسكان المدينة النبوية) . و يؤكد ذلك **القحطاني** بقوله : إن المواطنة من المنظور الإسلامي هي مجموعة العلاقات و الروابط و الصلات التي تنشا بين دار الإسلام و كل من يقطن هذه الدار سواء أكانوا مسلمين أم ذميين أم مستأمنين [2] .

وهناك مستويات للشعور بالمواطنة أوردها رضوان أبو الفتوح في النقاط التالية:

1. شعور الفرد بالروابط المشتركة بينه وبين بقية أفراد الجماعة كالدم و الجوار والموطن و طريقة الحياة بما فيها من عادات و تقاليد و نظم و قيم و عقائد و مهن و قوانين و غيرها .
2. شعور الفرد باستمرار هذه الجماعة على مر العصور ، وانه مع جيله نتيجة للماضي و انه و جيله بذرة المستقبل .
3. شعور الفرد بالارتباط بالوطن و بالانتماء للجماعة، أي بارتباط مستقبله بمستقبلها و انعكاس كل ما يصيبها على نفسه ، و كل ما يصيبه عليها .
4. اندماج هذا الشعور في فكر واحد و اتجاه واحد [3] .

وإنطلاقا من ذلك يمكن القول أن المواطنة ترتبط أساسا بمدى تمتع الفرد بالحقوق السياسية والمدنية [1]، وهو ما يشكل المفهوم الضيق للمواطنة ويتفق هذا

---

[1] تعرض بنود صحيفة المدينة (47 بندا)مبادئ مهمة لفكرة المواطنة ، حيث نصت على تكوين مفهوم الوطنية / المواطنة ، و احترام حقوقه وواجباته لكل من سكن المدينة ، مسلما كان أو غير مسلم ، إضافة إلى تحديد النطاق الجغرافي الذي يحاسب عليه أي إنسان اقترف جرما داخل ما يسمى بجوف المدينة كما في البند رقم (39-44) ، كما تؤكد الصحيفة مفهوم النصرة المتبادلة بين سكان المدينة مسلمين و غيرهم كما في البند (16-37) ، و تعرض الصحيفة في مواضع مختلفة أن الاحتكام حين التشاجر و الاختلاف هو لله و رسوله (بند 23-42) و تشتمل الصحيفة على تنظيمات كثيرة ..مما يعني تأكيد السيادة الشرعية للمواطنة .

[2] القحطاني سالم علي : التربية الوطنية "مفهومها ، أهدافها ، تدريسها" ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، رسالة الخليج العربي ، ع 66 ، 1998 ، ص 25.

[3] أبو الفتوح رضوان : التربية الوطنية ، طبيعتها ، فلسفتها ، أهدافها ، براجها ،المؤتمر الثقافي العربي الرابع ، جامعة الدول العربية ، القاهرة ، 1960 ، ص 127 .

التحديد مع تعريف: **A. Barrere Et D. Martuceeli** للمواطنة اللذان يؤكدان أنها: "... فكرة المشاركة السياسية التي تؤلف المرجعية القانونية للفرد الذي يتمتع بالحقوق المدنية هذه الحقوق و الإمتيازات **Prérogatives** كالحق في الإنتخاب، الحق في أن يكون مترشح الوظائف الانتخابية، الحق في خدمة الجهاز الإداري... تشترك في أن تطبيقها يؤسس عنصر لا يمكن تفكيكه أو عزله عن سير النظام السياسي بمجمله..."[2]

و من خلال كل التعريفات السابقة يمكن النظر إلى المواطنة من زاويتين:

1. **المشاركة الإيجابية**: التي تتضمن إحترام الحقوق و ضرورة الحصول عليها (حقوق مدنية، سياسية...) فضلا عن الواجبات التي تشكل دعامة أساسية يفرضها النظام الديمقراطي.
2. **الإنتماء**: و ما يرتبط به من هوية و شخصية وطنية ترتكز أساسا على حب الوطن والولاء له والدفاع عنه في كل الظروف و إنطلاقا من ذلك يمكن تحديد التعريف الإجرائي على النحو التالي:

وفي التعريف الإجرائي لهذه الدراسة يُقْصَدُ بالمواطنة القدرة على صنع القرارات وإعداد المواطنين للإشتراك بفعالية في المجتمع الديمقراطي، الذي يفترض فهم الحقوق و الواجبات والنظام التشريعي للقطر الذي يعيشون فيه واحترام القانون وإدراك آليات قيام المجتمع والذي يرتكز أساسا على الإنتماء بالإضافة إلى التفتح على العالم . وتتكون المواطنة التي تبرز على مستويين من المعلومات والمشاعر والسلوك.

- **مستوى المفهوم الذهني والشعور النفسي** : ويتمثل في المعلومات عن الوطن والوعي بالحقوق والواجبات ومحبة الوطن والرضا عن تحصيل الحقوق وأداء الواجبات، يعتمد في معظمه على التربية والتعليم ومؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة والمسجد.

---

[1] Castle, Stephen & Alstain Davidson: **Citizenship and Migration, Globalization and the Politics of Belonging**, Routledae, New York, 2000, P. 1

[2] A. Barrere Et D. Martuccelli : La Citoyennté À L' École، Revue Fançaise De Sociologie, Octobre- Décembre 1998 Page : 657

- **مستوى ممارسة المواطنة" أو مناخ المواطنة Citizenship-Climate"**: وهي في الغالب ذات **شقين**: الالتزام العام بالأنظمة والقوانين واحترامها ، وممارسة العمل السياسي والعمل المدني الطوعي. ويعتمد غالبا على النظم والتشريعات التي تنظم عمل المواطنين من ناحية وعلى مستوى الدافعية عند الأفراد من ناحية أخرى، الأمر الذي يجعل من فهم النظام التشريعي من الأولويات التي تساهم بشكل فعال في التعرف على القضايا العامة الراهنة، فالهدف الأساسي من المؤسسة التعليمية هو إخراج (إعداد) مواطنين صالحين و هم الذين يكونون مزودين بالمهام المناسبة و الإتجاهات الإيجابية نحو المشاركة في المجتمع الديمقراطي، من خلال الممارسة و تنمية الثقة بالنفس واحترام الوقت، وإظهار القدرة على ضبط النفس، والانتخاب، والتضامن و التعاون والحرية، والسلم، وحب الوطن و تمجيده، والعمل الصالح...

وعلى الرغم مما وصل إليه مفهوم المواطنة من وضوح في الفكر الغربي المعاصر، إلا انه مازال يشهد في الوعي العربي بعض التداخلات مع مفهوم الانتماء ، و يقتضي ذلك وفق أهداف الدراسة التأصيل النظري لمفهوم الانتماء .

3- مفهـوم الانتمـاء :

يعني في اللغة العربية الزيادة و الارتفاع ، و يقال انتمى فلان إلى فلان إذا ارتبط به في النسب، و هو الانتساب الحقيقي للدين و الوطن فكرا تجسده الجوارح [1] .

وهو الانتساب إلى كيان ما يكون الفرد متوحدا معه ، مندمجا فيه ، باعتباره عضوا مقبولا و له شرف الانتساب إليه ، ويشعر بالأمان فيه ، و قد يكون هذا الكيان جماعة ، طبقة ، وطن و هذا يعني تداخل الولاء مع الانتماء و الذي يعبر الفرد من خلاله عن مشاعر تجاه الكيان الذي ينتمي إليه .

أمّا اصطلاحا ، فلقد ورد في الانتماء آراء شتى للعديد من الفلاسفة والعلماء وتنوعت أبعاده ما بين فلسفي ونفسي واجتماعي ، ففي حين تناوله ما سلو

---

[1] ابن منظور أبي الفضل: لسان العرب، الجزء 15 ، ط4، دار صاد. بيروت، لبنان (د ،ت) ، ص 342 .

MASLO من خلال الدافعية ، اعتبره اريك فروم **FROMM** حاجة ضرورية على الإنسان إشباعها ليقهر عزلته و غربته ووحدته ، متفقا في هذا مع ليون فستنجر **Leon Festinger** الذي اعتبره اتجاهاً وراء تماسك أفراد الجماعة من خلال عملية المقارنة الاجتماعية ، وهناك من اعتبره ميلاً يحركه دافع قوي لدى الإنسان لإشباع حاجته الأساسية في الحياة. وعلى الرغم من اختلاف الآراء حول الانتماء ما بين كونه اتجاهاً وشعوراً وإحساساً أو كونه حاجة أساسية نفسية إلا أنها جميعاً تؤكد استحالة حياة الفرد بلا انتماء، ذاك الذي يبدأ مع الإنسان منذ لحظة الميلاد صغيراً بهدف إشباع حاجته الضرورية ، وينمو هذا الانتماء إلى أن يصبح انتماءً للمجتمع الكبير. ولا يمكن أن يتحقق للإنسان الشعور بالمكانة والأمن والقوة والحب والصداقة إلاّ من خلال الجماعة ، التي تقدم للفرد مواقف عديدة يستطيع من خلالها أن يظهر فيها مهاراته وقدراته ، علاوة على أن شعور الفرد بالرضا الذي يستمده من انتمائه للجماعة يتوقف على الفرص التي تتاح له كي يلعب دوره بوصفه عضواً من أعضائها [1]

و قد أشار **عبد التواب** إلى أن الحديث عن **المواطنة** و **الوطنية** يختلف عن الحديث **عن الانتماء والولاء** فاحدهما جزء من الآخر أو مكمّلاً له فالانتماء مفهوم أضيق في معناه من الولاء ، و الولاء في مفهومه الواسع يتضمن الانتماء ، فلن يحب الفرد وطنه و يعمل على نصرته و التضحية من اجله إلا إذا كان هناك ما يربطه به ، أما الانتماء فقد لا يتضمن بالضرورة الولاء ، فقد يتتمي الفرد إلى وطن و لكنه يحجم عن العطاء و التضحية من اجله [2].

و يتضمن الانتماء العديد من الأبعاد و من أهمها :

---

[1] محمد فرغلي فراج ، عبد الستار إبراهيم : السلوك الإنساني ، ط1 ، دار الكتب الجامعية ،القاهرة ، 1974 ، ص 138-143.

[2] عبد التوّاب عبد الله عبد التواب : دور كليات التربية في تأصيل الولاء الوطني ، مجلة دراسات تربوية ، القاهرة ، 1993 ، ص 108.

1. **الهوية: Identity** :حيث يسعى الانتماء إلى توطيد الهوية ، وهي في المقابل دليل على وجوده ، ومن ثم تبرز سلوكيات الأفراد كمؤشرات للتعبير عن الهوية وبالتالي الانتماء.
2. **الجماعية: Collectivism** :إن الروابط الانتمائية تؤكد على الميل نحو الجماعية ، ويعبر عنها بتوحد الأفراد مع الهدف العام للجماعة التي ينتمون إليها ، وتؤكد الجماعة على كل من التعاون والتكافل والتماسك ، وتعزز الجماعية كل من الميل إلى المحبة ، والتفاعل والاجتماعية ،وجميعها تسهم في تقوية الانتماء من خلال الاستمتاع بالتفاعل الحميم للتأكيد على التفاعل المتبادل.
3. **الولاء : Loyalty** : الولاء جوهر الالتزام، يدعم الهوية الذاتية ، ويقوي الجماعية، ويركز على المسايرة ، ويدعو إلى تأييد الفرد لجماعته ويشير إلى مدى الانتماء إليها ، ومع أنه الأساس القوي الذي يدعم الهوية ، إلا أنه في الوقت ذاته يعتبر الجماعة مسؤولة عن الاهتمام بكل حاجات أعضائها من الالتزامات المتبادلة للولاء ، بهدف الحماية الكلية.
4. **الالتزام: Obligation** : حيث التمسك بالنظم والمعايير الاجتماعية ، وهنا تؤكد الجماعية على الانسجام والتناغم والإجماع ، ولذا فإنها تولد ضغوطاً فاعلة نحو الالتزام بمعايير الجماعة لإمكانية القبول والإذعان كآلية لتحقيق الإجماع وتجنب النزاع [1].
5. **التواد:** ويعني الحاجة إلى الانضمام أو العشرة **Affiliation** ، وهو من أهم الدوافع الإنسانية الأساسية لتكوين العلاقات والروابط [2]. ويشير إلى مدى التعاطف الوجداني بين أفراد الجماعة والميل إلى المحبة والعطاء والإيثار والتراحم

---

[1] Lebra, Takie Sugiyama : **Japanese Patterns Behavior**, Honolulu , University Hawaii Press ,1986, Pp.32-33

[2] طلعت منصور وآخرون ، أسس علم النفس العام ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1984 ، ص135

بهدف التوحد مع الجماعة ، وينمي لدى الفرد تقديره لذاته وإدراكه لمكانته، وكذلك مكانة جماعته بين الجماعات الأخرى ، ويدفعه إلى العمل للحفاظ على الجماعة وحمايتها لاستمرار بقائها وتطورها ، كما يشعره بفخر الانتساب إليها.[1]

6. **الديمقراطية** :هي أساليب التفكير والقيادة، وتشير إلى الممارسات والأقوال التي يرددها الفرد ليعبر عن إيمانه بثلاثة عناصر:

أ – تقدير قدرات الفرد وإمكاناته مع مراعاة الفروق الفردية ، وتكافؤ الفرص، والحرية الشخصية في التعبير عن الرأي في إطار النظام العام ، وتنمية قدرات كل فرد بالرعاية الصحية والتعليمية والاجتماعية والاقتصادية

ب- شعور الفرد بالحاجة إلى التفاهم والتعاون مع الغير ، ورغبته بأن تتاح له الفرصة للنقد مع امتلاكه لمهارة تقبل نقد الآخرين ، و قناعته بأن يكون الانتخاب وسيلة اختيار القيادات ، مع الالتزام باحترام النظم والقوانين ، والتعاون مع الغير في وضع الأهداف والمخططات التنفيذية وتقسيم العمل وتوزيعه ومتابعته وهي بذلك تمنع الديكتاتورية، وترحب بالمعارض ، مما يحقق سلامة ورفاهية المجتمع.

ج- إتباع الأسلوب العلمي في التفكير [2] .

و تتعدد **محاولات تصنيف الانتماء** التي أفرزتها كتابات الباحثين والمتخصصين على النحو التالي : [3]

1. تصنيف حسب الموضوع (الانتماء للإسلام – الأسرة – الوطن) والمستويين الآخرين متفرعين عن الأول

---

[1] شاكر عبد الحميد سليمان وآخرون ، علم النفس العام ، ط2 ، دار أتون للنشر، القاهرة ، 1989 ، ص 453-454

[2] فيليب إسكاروس ، ديمقراطية سلوك المواطن المصري ودور التربية في تنميتها ، المركز القومي للبحوث التربوية ، القاهرة ، 1980 ، ص4 ، ص 35.

[3] Mohammed Arkoun :" **Religion And Democracy A Theoretical Approach** " Paper Presented At : Conference On Religion And Democracy , Organized By The Parliamentary Assembly Of The Council Of Europe , 27 November 1998,P 124-130

2. تصنيف نوعي (مادي يعتبر الفرد عضو في الجماعة ، ظاهري يعبر عن مشاعره لفظياً ، إيثاري يعبر عن الموقف الفعلي) .
3. تصنيف حسب طبيعته (إما قبل عضوية الفرد في الجماعة – أو بعد عضويته فيها .)
4. تصنيف في ضوء السوية (سوي يتفق مع معايير الجماعة – وغير سوي يتخذ مواقف عدوانية منها .)
5. تصنيف كيفي (شكلي بحكم العضوية تحت تأثير الجنسية واللغة ، وموضوعي حقيقي يدرك الفرد فيه حقائق الواقع ويكون فيه مشاركاً، زائف حيث الرؤية غير الحقيقية للواقع.)

ونضيف إلى هذه التصنيفات الأنماط التالية للانتماء :

1. **انتماء حقيقي:** يكون فيه لدى الفرد وعي حقيقي لأبعاد الموقف ، والظروف المحيطة بوطنه داخلياً وخارجياً ، ويكون مدركاً لمشكلات وقضايا وطنه ، وقادراً على معرفة أسبابها الحقيقية وطبيعة هذه المشكلات ، وموقفه منها ، والاكتراث بآرائها ونتائجها ، ويكون المنتمي هنا مع الأغلبية ويعمل لصالحها ، ويؤمن بأن مصلحة الأغلبية والعمل من أجل الصالح العام وسلامة المجتمع ونموه وتطوره ، هو الهدف الذي يجب أن يسمو على الفردية والأنانية.
2. **انتماء زائف:** هو ذاك الانتماء المبني على وعي زائف ، بفعل المؤسسات الرسمية وغير الرسمية التي قد تشوه حقيقة الواقع في عقول المواطنين ، وبالتالي قد تصبح رؤيتهم للأمور والمواقف غير حقيقية وغير معبرة عن الواقع الفعلي، ومن ثم يصبح الوعي والإدراك لهذا الواقع وعياً مشوهاً وبالتالي ينبثق عنه انتماء زائف ضعيف.
3. **انتماء لفئة بعينها** :وهنا يعمل الفرد على مصالح الفئة التي ينتمي إليها دون سواها من الفئات داخل المجتمع الواحد ، وبالرغم من أن وعيه بها وعي حقيقي وانتماءه لها انتماء حقيقي ، إلا أنه قياساً على انتمائه للمجتمع ككل فهو وعي غير حقيقي وانتماء غير حقيقي ، لأنه يعمل وينتمي لجزء من الكل فقط ، فلا

يعي ولا يدرك ولا يعمل إلا لصالح هذا الجزء ، ويترتب على ذلك آثار وخيمة من تفتيت لبنية المجتمع وربما كان سببا لوجود الصراع بين فئاته ، ويزداد حدةً كلما ازدادت الهوة بين هذه الفئات والمحصلة النهائية تدهور المجتمع وتفككه ، إذ ستعمل كل فئة في الغالب الأعم لصالحها هي فقط ، ولو على حساب غيرها من الفئات [1].

في ضوء ما سبق ذكره من أراء متعددة حول الانتماء ، يمكن استخلاص عدة خصائص أهمها :

- الانتماء مفهوم نفسي ، اجتماعي ، فلسفي ، وهو نتاج العملية الجدلية التبادلية بين الفرد والمجتمع أوالجماعة التي يفضلها المنتمي. باعتبار الانتماء ذا طبيعة نفسية اجتماعية ، فإن وجود المجتمع أوالجماعة هام جداً كعالم ينتمي إليه الفرد ، حيث يعبر عن الانتماء بالحاجة إلى التجمع والرغبة في أن يكون الفرد مرتبطاً أو يكون في حضور الآخرين .
- يعبر عن جماعة الانتماء بالجماعة المرجعية ، التي يتوحد معها الفرد ويستخدمها معياراً لتقدير الذات، ومصدراً لتقويم أهدافه الشخصية [2] .
- الانتماء بمثابة حاجة أساسية (إنسانية ، طبيعة سيكولوجية) في البناء النفسي ، باعتباره خاصية نفسية اجتماعية.
- الانتماء متعدد الأنماط ، اتساعاً وضيقاً ، تباعداً وتكاملاً ، وللتنشئة الاجتماعية دور إما في إضعاف الانتماء أو تقويته .
- يتأثر الانتماء بالظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية السائدة ، ولذلك فإن أنماط السلوك التي يصعب تفسيرها أو تبريرها أحياناً ما تكون نتيجة لفشل الفرد في الشعور بالانتماء وإحساسه بالعزلة عن الجماعة.
- يشير ضعف الانتماء إلى الاغتراب وما يصاحبه من مظاهر السلبية واللامبالاة نحو المجتمع.

[1] Op.Cit P 135 .

[2] كرتشفيلد بالاتش ، سيكولوجية الفرد والمجتمع ، ترجمة سيد خير الله ، حامد الفقي ، الأنجلو المصرية، القاهرة ، 1974 ، ص 212-214.

- الانتماء يؤدي إلى نمو الذات وتحقيقها ، وكذا تحقيق تميز الفرد وفرديته ، وتماسك المجتمع.
- يدعم الهوية باعتبارها الإدراك الداخلي الذاتي للفرد ، محددة بعوامل خارجية يدعمها المجتمع ، ويترجم من خلال أفعال وسلوكيات تتسم بالولاء لجماعة الانتماء أو المجتمع.
- الولاء متضمن في الانتماء والانتماء أساس المواطنة .
- للانتماء أبعاد حددها البعض بثمانية هي:(الأمان – التوحد – التقدير الاجتماعي – الرضا عن الجماعة – تحقيق الذات – المشاركة – القيادة – الإطار المرجعي) وبينها جميعاً قدر من الانسجام ويمكن من خلالها دراسة دوافع الانتماء [1] .
- الانتماء قيمة جوهرية متعدد المستويات بتعدد أبعاد القيمة (وعي ، وجدان ، سلوك) ، فهو (مادي) عضوية الفرد في الجماعة ، و(معلن) لحظة تعبير الفرد عنه لفظياً مؤكداً مشاعره تجاه جماعة الانتماء ، و(سلوكي) عندما يتخذ الفرد مواقف سلوكية حيال جماعة الانتماء ، وقد تكون هذه المواقف إيجابية تعبر عن قوة الانتماء ، أو سلبية تعبر عن ضعف الانتماء [2] .

وفي التعريف الإجرائي لهذه الدراسة يُقْصَدُ بالانتماء ،اتجاه إيجابي يستشعره الفرد تجاه وطنه ، مؤكداً وجود ارتباط وانتساب نحو هذا الوطن – باعتباره عضواً فيه – ويشعر نحوه بالفخر والولاء ، ويعتز بهويته وتوحده معه ، ويكون منشغلاً ومهموماً بقضاياه ، وعلى وعي وإدراك بمشكلاته ، وملتزماً بالمعايير والقوانين والقيم الموجبة التي تعلي من شأنه وتنهض به ، محافظاً على مصالحه وثرواته ، مراعياً الصالح العام ، ومشجعاً ومسهماً في الأعمال الجماعية ومتفاعلاً مع الأغلبية ، ولا يتخلى عنه حتى وإن اشتدت به الأزمات .

---

[1] سحر الكحكي ، دوافع الانتماء لدى بعض الشرائح الاجتماعية المختلفة ، ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ، 1988 ، ص ص 25-32

[2] نفس المرجع ص 31.

إن التأصيل النظري لمفهوم المواطنة والانتماء يبين أن المواطنة هي الدائرة الأوسع التي تستوعب مختلف الانتماءات في المجتمع، كما أنها تضع من المعايير التي تلزم الأفراد بواجبات والتزامات معينة ، تحقق الاندماج والمشاركة في تحقيق مصالح الأفراد والوطن ، في حين أن الانتماء يلعب الدور الأساس في تشكيله العديد من القوى الأيديولوجية والثقافية والاجتماعية التي قد لا يمكن السيطرة عليها ، إذ يتم ذلك في الأسر والقبائل والعشائر ، و من خلال الدوائر الفكرية والدينية الأخرى التي ربما تفضي في بعض الأحيان إلى ممارسات مناوئة لمبدأ المواطنة ذاته.

ومن ثم تشكل المواطنة البوتقة التي تضمن انصهار جميع الانتماءات لصالح الوطن ضمن أطر نظامية ومن خلال الالتقاء على أرضية المصلحة الوطنية العامة، ويتم ذلك بناء على معطيات الفكر العالمي اليوم والتي يروج لها في أطر فكرية ومن خلال الأبعاد التالية:

1) **الهوية.**

2) **الانتماء.**

3) **التعددية وقبول الآخر.**

4) **الحرية والمشاركة السياسية.**

4- مفهـــوم الحس المدنـــي: Sens Civiles

لغة الحس: من حَسَّ، يَحسُّ، حِساً، و حَسِيسَا، و حَسَّ الشيءُ: أدركَهُ بإحدى حَوَاسِهِ، تألَّمَ لألَمِه و عَطَفَ عليه، حِسٌّ: هو الإدراك بإحدى الحواس الخمس، الحِسِيُّ: هو ما يدرك بالحس الظاهري و يقابله المعنوي [1]، المدنية: هي الحضارة و إتساع العمران [2] .

أمّا اصطلاحا فالمدنية ضد البداوة و تقابل الهمجية و الوحشية، و هي مرحلة سامية من مراحل التطور الإنساني وتتمثل في إحراز التقدم في ميادين الحياة

---

[1] علي بن هادية و آخرون: مرجع سبق ذكره ص 289

[2] نفس المرجع ص 1036

والعلاقات الاجتماعية و مظاهر الرقي العلمي و الفني و الأدبي و التي تنتقل في المجتمع من جيل إلى جيل.

كما تعرف على أنها صيغة العمل الاجتماعي للإنسان و هي أيضا حصيلة التفاعلات والتداخلات العديدة بين الناس والجماعات في قلب مجتمع مدني... والمدنية تسعى إلى دمج الفئات الاجتماعية المتشعبة و المتزايدة باستمرار في وحدات شاملة تسير أكثر فأكثر نحو الإتساع و التقارب [1].

ونظرا لعدم توفر الباحثة على تعريف لغوي أو اصطلاحي لهذا المفهوم (**الحس المدني**) ارتأت وضع التعريف الإجرائي التالي :

الحِسُّ المدني : هو معرفة المفاهيم المتعلقة بممارسة الديمقراطية، و إدراك معنى المواطنة الحقة وحقوق الإنسان والحريات الفردية والجماعية والتحلي بالسلوك الاجتماعي المسؤول ولتفتح على المحيط المباشر والمحيط العالمي الفسيح، و تقبل القيام بواجبات المواطنة عن طواعية مع التمتع في نفس الوقت بجملة من الحقوق السياسية والاقتصادية و الاجتماعية.

5- مفهـــوم التربية إلى المواطنة و مشكلاتها :

تتداخل التربية إلى المواطنة بمفهومها الحالي مع مفاهيم تربوية كثيرة بشكل يجعلها بمثابة مفهوم عام تنضوي تحته المفاهيم الأخرى ، أو على الأقل عدد كبير منها و هو ما يعني أن التربية المواطنية أو التربية المدنية أو التربية من اجل المواطنة – كصيغة تربوية تمثل رؤية متكاملة لبناء الإنسان [2]. وقد دُرست التربية إلى المواطنة في القرن الماضي من خلال مناح متعددة تضمنت قيما مختلفة، لكنها الآن تحتاج إلى أن يعاد

---

[1] جان ويليام لابيار السلطة السياسية، ترجمة إلياس حنا إلياس، ط2، منشورات عويدات بيروت ص 61، 62.

[2] Galichet, F. : **La citoyenneté comme pédagogie : réflexions sur l'éducation à la citoyenneté**. Revue des sciences de l'éducation, Vol. XXVIII, 1, 2002. pp 105-124.

النظر فيها لتحديد مدى مناسبتها للحاجات المتجددة والمتغيرة لمواطن القرن الحادي والعشرين [1]. و هو ما سوف نشير إليه في أثناء و بعد عرض تعريفاتها -.

يعرف بتس BUTTS التربية إلى المواطنة بأنها :"الدراسة الصريحة و المنتظمة للمفاهيم و المبادئ السياسية التي تمثل الأساس للمجتمع السياسي الديمقراطي و النظام الدستوري"، و تتضمن هذه التربية تنمية مهارات صنع القرار حول القضايا العامة و المشاركة في الشؤون العامة [2]، **أما اللقاني و الجمل** فيعرفان التربية إلى المواطنة بأنها : عملية غرس مجموعة من القيم و المبادئ و المثل لدى التلاميذ لتساعدهم على أن يكونوا صالحين قادرين على المشاركة الفعالة و النشطة في كافة قضايا الوطن و مشكلاته [3] من جهة أخرى، يرى **مخفار** أنَّ التربية إلى المواطنة هي ذلك الجانب من التربية الذي يشعر الفرد بموجبه صفة المواطنة ويحققها فيه، وهي أيضاً تعني تزويد الطالب بالمعلومات التي تشمل القيم والمبادئ والاتجاهات الحسنة وتربيته إنسانيا ليصبح مواطناً صالحاً يتحلى في سلوكه وتصرفاته بالأخلاق الطيبة، ويملك من المعرفة القدر الذي يمكنه من تحمل مسؤولية خدمة دينه ووطنه ومجتمعه" [4].

ومن التعريفات القريبة من هذا التعريف ما يقدمه **مركز التربية المدنية Centre For Civic Education** الأمريكي من أن التربية إلى المواطنة في المجتمع الديمقراطي تعني الإعداد **لحكم الذات الديمقراطي Democratic Self Gouvernement**

[1] Macdonald, L : **Traditional approaches to citizenship education, globalization, towards a peace education Framework**. A doctorate dissertation. Dalhousie University. Canada. .2003p 89

[2] Hodge.J : **Civic Education In Schools** .Eric Digest Clearing House For Social Studies 1988 Pp 1-2.

[3] اللقاني احمد والجمل علي : **معجم المصطلحات التربوية**، المعرفة في المناهج و طرق التدريس ، ط5، عالم الكتب ، القاهرة ، 1999، ص75-76.

[4] المعيقل، عبد الله بن محمد: **تحليل أنشطة التعلم في مقررات التربية الوطنية بالمملكة العربية السعودية ووجهة نظر المعلمين تجاهها**. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مج10، ع 3. 2004 صص 58-59.

المستدام و القوي و هو ما يعني دعم مشاركة المواطنين السياسية والمدنية على أساس تأمل واع و ناقد . [1]

انطلاقا من التعريفات السابقة نجد أن التربية إلى المواطنة تتضمن التنشئة السياسية **Political Socialization** ، إذ تنشغل كلتاهما بإعداد المواطنين للمجتمع السياسي الذي سوف ينضمون لعضويته ، لكن الفارق الجوهري بينهما هو أن **التربية السياسية** تمثل إعدادا للمجتمع السياسي أيا كانت أيديولوجيته أو نظام حكمه ، وهو ما قد يؤدي إلى ممارسة تزييف الوعي و إفراغ المواطنين من فعالياتهم و جدواهم السياسية و الاجتماعية ، في حين أن **التربية إلى المواطنة – وفقا هذه التعريفات**– تعنى بإعداد للعيش في مجتمع ديمقراطي دستوري ، ولذلك فهي تهتم بتزويد المواطنين بالمعارف والمفاهيم الضرورية للمشاركة في العملية السياسية من قبيل : الحقوق والواجبات والمفاهيم والمبادئ الأساسية التي يتضمنها الدستور مثل : نظام الحكم ومؤسساته ، وصلاحيات ومسؤوليات هذه المؤسسات وانفصال السلطات والنظام الحزبي والبرلماني ، والعملية الانتخابية ...الخ [2].

وهناك عدد من المبررات التي تجعل للمؤسسة التعليمية دوراً في **التربية إلى المواطنة**، ويمكن إيجازها فيما يلي :

1. أن المؤسسة التعليمية تمثل بنية اجتماعية ووسطاً ثقافياً له تقاليده وأهدافه وفلسفته وقوانينه التي وضعت لتتماشى وتتفق مع ثقافة وأهداف وفلسفة المجتمع الكبير والتي هي جزء منه، تتفاعل فيه ومعه، وتؤثر فيه وتتأثر به بهدف تحقيق أهدافه السياسية والاجتماعية والاقتصادية . [3]

---

[1] Centre For Civic Education : **The Rôle Of Civic Education** A Report Of The Task Force On Civic Education A Paper Delivered At. The Second Annal White House Conférence On Character Building For Democratic Civil Society , 19-20 May , 1995 , Washington , P07.

[2] أميرة منصور يوسف ، محمد بهجت جاد الله كشك : **المارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي** ، مصر ، 1998 ، ص 15.

[3] J.R. Kidd, ed., Learning and Society, Canadian Association for Adult Education, Mutual Press, 1963, p. 389

2. أن المقررات الدراسية إلزامية يدرسها كافة التلاميذ و الطلبة ، ولذلك تعتبر أداة هامة لتحقيق التواصل الفكري والتماسك الاجتماعي في المجتمع .

3. تعد المؤسسة التعليمية من المؤسسات الرسمية التي توظفها السلطة السياسية في سبيل نشر القيم العليا التي تبتغيها لدى الطلاب .

4. احتوائها للفرد فترة زمنية طويلة سواء أكان ذلك بالنسبة لليـوم الدراسـي أم بالنسـبة للعام الدراسي أو بالنسبة لعمر المتعلم، فتؤثر فيه وتعدل من سلوكه، إضافة إلى إكسابه المعلومات المختلفة التي تساعده في حياته [1] .

ويعرّف كتاب المواطنة: بناء عـالم خـير" Citizenship: Building A World Of Good [2] التربية للمواطنة بأنها "مساعدة الأفراد على تطوير كل طاقاتهم الكامنـة بوصفهم مواطنين، مما يعني أن يكونوا منتجين ومسؤولين ومهتمين بما حولهم وأعضاء مشاركين في المجتمع. وبناء على هذا التعريف، يرى الكتاب أن التربية المواطنة تشـمل العلاقة بين المؤسسة التعليمة و المجتمع من خلال: النجاح في المدرسة، اتخـاذ قـرارات مسؤولة، الاهتمام بالآخرين، المشاركة في بناء المجتمع، بناء مهارات شخصية مثل حل المشكلات، قبول رؤى متعددة، وضـع وتحقيـق الأهـداف، بنـاء مجموعـة مـن القـيم الأساسية...الخ .

و يمكن إبراز هذه العلاقة في **الشكل التوضيحي الموالي :**

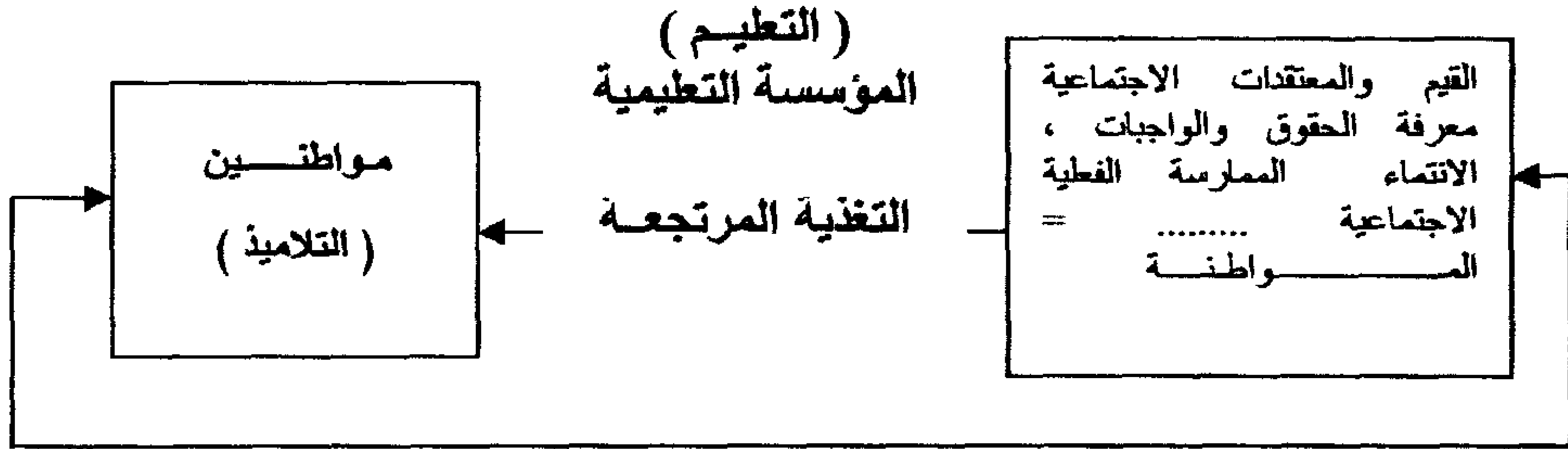
---

[1] علي، سعيد إسماعيل، **رؤية سياسية للتعليم** ، ط1، دار عالم الكتاب، القاهرة 1999 ص 172.

[2] Benson, J. :.Citizenship: Building a world of good. Wisconsin Département of public Instruction. Madison. Misconsin . .2002 p 01-06.

شكل (03)

علاقة المؤسسة التعليمية و المواطنة في المجتمع الديمقراطي



المصدر : هذه الدراسة

وطالما أن الهدف من التربية إلى المواطنة كما سيتم توضيحه هو المشاركة الواعية والمسؤولة والفعالة في الحياة المدنية و السياسية بكل مستوياتها فان ذلك يستلزم – **إلى جانب البعد المعرفي المفاهيمي** – بعدا مهاريا يتمثل في تنمية مجموعة من القدرات العقلية ومهارات المشاركة و بعدا وجدانيا يتمثل في تعزيز ميول و اتجاهات و سمات شخصية تدعم الفعالية والمشاركة في الحياة المدنية و السياسية ولتحقيق ذلك لابد من تمكين **Empowerment** الفرد من تعزيز فاعليته ومشاركته في الشأن العام وتوسيع الخيارات والفرص لتطوير قدراته ومهاراته ، ويؤكد فروبل في هذا الإطار" أن المتعلمين لا يأتون إلى المدرسة ليتعودوا الحياة بل ليحيوا بالفعل"* .

* يجب التأكيد هنا انه لا يوجد اتفاق بين المجتمعات حول الأولوية التي يجب أن تعطى لأي من أهداف النظام التعليمي ، هل تكون الأولوية للأهداف الإدراكية المعرفية التي تعنى بتعليم الأفراد المهارات و المعارف ؟ أو تكون الأهداف القيمة التي تعنى بإعداد الأفراد لكي يكتسبوا المواطنة للمشاركة في حياة المجتمع ؟ أو تكون لأهداف التنشئة الاجتماعية التي تحاول أن تجعل الأفراد أكثر توافقا للدخول في علاقات شخصية متبادلة مع الآخرين ؟ ، لمزيد من الاطلاع انظر : صائغ عبد الرحمن احمد : التربية للمواطنة و تحديات العولمة في الوطن العربي ، ورقة عمل مقدمة للمنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، 1422ه ، ص 20.

أما كارين ايفنز EVANS فيرى أن التربية من اجل المواطنة Education For Citizenship، هي تلك التربية التي تتطلب وفقا لأدنى التفسيرات ، تقديم المعرفة الأساسية بالقواعد المؤسسية Institutionalized Rules ، التي تتعلق بالحقوق و الالتزامات ، و تتضمن وفقا لأقصى التفسيرات تعليما ينمي القدرات الضرورية للمشاركة النشيطة للعمليات الاجتماعية و السياسية [1].

معنى ذلك أن التربية إلى المواطنة عملية تأهلية وتربوية تستهدف إكساب الشباب معارف ومهارات وثقافة تنمى لديهم اتجاهات وميول متنوعة تمكنهم من الاندماج والمشاركة في الشأن العام اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا.أي أنها عملية بناء القدرات Capacity Building وهذه العملية تأخذ مستويين :

المستوى الأول: مستوى تربوي تعليمي من خلال المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها تعتمد أساليب وطرق تربوية معترف بها في العالم.

المستوى الثاني : تتسع فيه مجالات التثقيف والتأهيل وتتعاظم فيها وسائل التعلم الذاتي Self Education من خلال مؤسسات المجتمع المدني بتعددها وتنوع نشاطاتها. فهذه المؤسسات تعمل على تنمية الذات للفرد من خلال عملية تعليم وتعلم مستدامة. أي تنمية شخصية الفرد باعتباره مواطن يشارك في مجمل العمليات السياسية والاجتماعية والاقتصادية وتترسخ في وعيه رؤية حداثية لطبيعة النظام السياسة باعتباره معبرا عن حاجات المجتمع وأهدافه. وفى الحالتين يتعلم الشباب كيف يكون مواطنون لا رعايا.

و التربية إلى المواطنة بذلك تتلاقى مع التربية القيمية Values Education ، من غرس قيم الامتثال و الطاعة و القبول السلبي إلى قيم الحرية و المبادرة والعقلانية. والتربية القيمية التي تمثل احد جوانب التربية المدنية هي تلك التي تدعمقيم الذات مثل : تقدير الذات والايجابية والثقة بالنفس وقيم العلاقات مثل الحيادية والاستقلالية و احترام الآخر و احترام التنوع و الاختلاف ، و قيم المجتمع مثل تقدير الحقيقة و

---

[1] Evans .K : **Reyond The Work – Related Curriculum Citizenship And Learning After Sixteen** , Richard Baily , Teaching Values And Citizenship Across The Curriculum 2000, London , P158.

العدل و حقوق الإنسان و سيادة القانون و الخير المشترك ، و قيم البيئة مثل تقدير البيئة الطبيعية و الإنسانية باعتبارها أساس الحياة .[1]

والتربية إلى المواطنة باعتبارها تنتج جزئيا على ارتياد العالم الاجتماعي و السياسي تتلقى مع عملية التنشئة الاجتماعية في إطار المجتمع الكبير ، فدور المجتمع الكبير بثقافاته و علاقاته و مؤسساته في التربية إلى المواطنة قد يفوق دور المؤسسة التعليمية و ذلك لأنه يقدم للصغار و الكبار المعارف و القيم و الميول و الاتجاهات و المهارات الحياتية بشكل سياقي تفتقر إليه كثير من المؤسسات التعليمية ، حتى ظهر اتجاه جديد يسمى : **الجتمعاتية** **Communitarianism** ، يقول أنصاره بان الذات تتشكل في السياق الاجتماعي من خلال الارتباطات الاجتماعية و العلاقات الإنسانية .[2]

إن التربية إلى المواطنة إضافة إلى تناولها لنظام الحكم و مؤسساته و القانون و مبادئه تعرف الطلاب بمؤسسات المجتمع المدني ودورها و أهميتها و طرق تكوينها و علاقاتها بمؤسسات الحكم، إذ يقدم هذا المجتمع ومنظماته فرصا كثيرة لمشاركة المواطنين في جميع أوجه ومستويات الحياة العامة[3] ، ولا تقف هذه التربية عند حد تأكيد حقوق المواطنين وواجباتهم و لكنها تضع مستويات للسلوك الاجتماعي على وجه العموم ، و تتيح فرص النشاط التي عن طريقها تبنى المواطنة الصالحة بأوضح معانيه ، والتي ينظر إليها كغرض أساسي بالغ الأهمية للتربية الاجتماعية و الوطنية .

من العرض السابق لتعريفات التربية إلى المواطنة وتداخلاتها مع المفاهيم التربوية الأخرى ، بالدرجة التي تسمح لنا باعتبارها مفهوما عاما تنضوي تحته هذه

---

[1] Ibid , pp 10-12.

[2] Arthur .J And Baily.R : <u>**Schools And Community ,**</u> Communitarian Agenda In Education , London And New York , Flamer Press , 2000, Pp 6-7.

[3] المعمري، سيف بن ناصر: <u>**تقويم مقررات التربية الوطنية بالمرحلة الإعدادية بسلطنة عمان في ضوء خصائص المواطنة**</u>، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس. 2002 ص 32.

المفاهيم الأخرى حيث تمثل رؤية متكاملة لبناء الإنسان من كل جوانبه ، يمكن القول أن نشأة وتطور المفاهيم الاجتماعية والتربوية منها يبدو أنها تتبع **الدياليكتيك الهيجلي**، ففي المرحلة الأولى يكون هناك مفهوم عام يمكن أن نعتبره في حالتنا هذه هو مفهوم التنشئة، يتضمن مفاهيم كثيرة فرعية ما تلبث في المرحلة الثانية أن تستقل عن المفهوم العام فتظهر مفاهيم مثل: التربية السياسية والقيمية والأخلاقية والشخصية والاجتماعية وتعلم الخدمة والتعليم المرتبط بالقانون..الخ ، ثم تأتي المرحلة الثالثة بمفهوم جديد ليضم هده المفاهيم أو على الأقل عددا منها في وحدة جدلية جديدة وهو في هده الحالة **مفهوم التربية إلى المواطنة** .

من كل ما سبق عرضه من تعريفات نخلص إلى أن **التربية إلى المواطنة** تعني : [1]

1. تعهد المبادئ والمفاهيم الأساسية للديمقراطية الليبرالية .
2. دعم المواطنة الديمقراطية الواعية والفعالة والمسئولة على أساس من الحقوق والواجبات .
3. تنمية المسؤولية الاجتماعية و الأخلاقية و الانخراط المجتمعي .
4. تنمية فهم ادوار المواطنين المتنوعة في النظم الديمقراطية .
5. دعم التعددية الثقافية والانخراط والإسهام في الحضارة العالمية كمواطن عالمي .

---

[1] نادية محمد عبد المنعم : تطوير تدريب المعلم في ضوء مدخل المواطنة العالمية ، دراسة مقدمة إلي : ورشة عمل حول تدريس ومناقشة الموضوعات ذات الاهتمامات العالمية ونظام الأمم المتحدة من خلال المدارس المنتسبة ، في الفترة من 11-14 ديسمبر 1995 ، القاهرة ، اللجنة الوطنية للتربية والعلوم والثقافة ، 1995، ص 6 ؛

- محمد وجيه الصاوي : التعددية الثقافية وأبعادها التربوية : رؤية تحليلية ، من بحوث مؤتمر التربية والتعددية الثقافية مع مطلع الألفية الثالثة ، المنعقد في كلية التربية جامعة عين شمس ، في الفترة من 27-29 يناير 2000 ، القاهرة ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، 2000 ، ص 134 -137

.

Juan Carlos Tedes , "The New Educational Pact: Education Competitiveness and Citizenship in Modern Society" Studies in Comparative Education , (Lousann : UNESCO – IBE , 1998) , pp. 18-21.

6. تنمية فهم مقارن للنظم السياسية المختلفة و تطبيقاتها وادوار المواطنين فيها.

أمّا بالنسبة لهذه الدراسة **فالتربية إلى المواطنة** هي :الإعداد للمواطنة الواعية والفعالة والمسئولة والأخلاقية بمستوياتها المحلية والقومية و العالمية ، في إطار من حقوق ومسؤوليات المواطنة الديمقراطية ، وبما يدعم الديمقراطية الدستورية و المشاركة السياسية والمسؤولية الاجتماعية و الانخراط المجتمعي والنزوع الطوعي و الانفتاح على الثقافات و الإسهام في الحضارة الإنسانية ومعالجة المشكلات المطروحة في عالم اليوم بوصفهم أعضاء في المجتمع الدولي ، و ما يستلزمه ذلك الإعداد من اكتساب لمبادئ و معارف و مفاهيم ، و تنمية لقيم و ميول واتجاهات و دعم لمهارات و قدرات وسلوكيات تصب جميعها في اتجاه تحويل المواطن من **حالة المواطنة بالقوة إلى حالة المواطنة بالفعل** .

6- مفهـــوم المشكـــلات:

يفرض علينا تحديد مفهوم مشكلات التربية إلى المواطنة ، خطوة منهجية أساسية و هي تحديد مفهوم (المشكلات الاجتماعية)، كونها تشكل تباينا [1]، ومحور اختلاف بين العديد من المفكرين، و لتقريب وجهات النظر ينبغي الرجوع إلى أصل الكلمة .

المشكلات في اللغة العربية : من أشكَلَ الأمر التبس ، و المشاكل هي الأمور الملتبس فيها ، و المُشَاكَلة ، أشكل الأمر : أي التبس عليهم ، و أمور أشكال ، ملتبسة غير واضحة ، المشكلات هي المشتبهات من الأمور [2].

أمّا اصطلاحا فيمكن تحديد مفهوم المشكلات على النحو التالي :

---

[1] لمزيد من الاطلاع حول هذا التباين في التعريف ووجهات النظر أنظر : شادية علي قناوي : سوسيولوجيا المشكلات الاجتماعية و أزمة علم الاجتماع المعاصر ، دار قباء ، مصر ، 2000 ، ص 27 و ما بعدها .

[2] محمد بن مكرم ابن منظور : لسان العرب : دار صادر ، الجزء 13، بيروت ، الطبعة الأولى ، (دون سنة نشر) ص 503 .

المشكلات ، إشكالية التعريف :

يميل الكثير من الدارسين المحافظين CONSERVATIVE للمشكلات ، إلى تعريفها كظواهر وأفعال و مواقف ، تهزّ قيما مجتمعية SOCIETAL VALUES راسخة ، و لا نعرف بالضبط ، كيف يمكن

تعريف و تحديد تلك القيم التي تكسرها المشكلات الاجتماعية إذا استمرّ الباحثون الاجتماعيون – العرب خاصة – على تجنب التفاعل اليومي المباشر مع أفراد المجتمع العاديين للوقوف على همومهم واهتماماتهم ، ستظل المشكلات ، أحكاما قيمية VALUE JUDGEMENT يطلقها معرفوها و خبراؤها و دارسوها على ما يعتري النظام الاجتماعي ، الثقافي ، و السياسي والاقتصادي ، التربوي القائم ، الإشكالية إذا هي إشكالية تعريف ، من الذي ينبغي أن يقوم بتعريف : المشكلات ؟ ، هل هو تعريف أكاديمي ACADEMIC يطلقه أساتذة و باحثوا المشكلات ، أم هو تعريف رسمي FORMAL تقرره أجهزة الدولة و مؤسساتها ، أم هو تعريف بيروقراطي BUREAUCRATIC يتلاءم مع التعريفات والتصنيفات الإجرائية ، هل هو تعريف نخبوي ELITE يفرضه أصحاب القوة و الثروة . طبقا لمصالحهم ؟ أم هل هو تعريف اجتماعي SOCIAL تقوم به الغالبية العظمى من الناس طبقا لمعايشتهم و معاناتهم ؟ ..فالمشكلات ليست بحد ذاتها هي الإشكالية وإنما الإشكالية ، هي رؤية الناس لها ، و تقديرهم لضررها ، و ردود أفعالهم نحوها .

1. إشكالية التحديد :

رغم ما يبدوا من نقاط الالتقاء و التشابه بين أفراد المجتمع الواحد ، لا يمكن تجاهل مستويات الاختلافات في القيم و التعارض في المصالح بينهم ، فما تعرفه الأقليات الثقافية ، المثقفون ، الحكّام ، الشباب ، كبار السن ...الخ كمشكلات ليست بالضرورة مشكلات مجتمعية عامة .

2. إشكاليات متصلّة بتشخيص المشكلات :

يجب أن لا نسارع بالحكم بأنّ بعض الحالات المزعجة أو بعض المواقف الضّارة هي مشكلات عامة لمجرد أنّ الأرقام الإحصائية أو التقارير الرسمية تشير إليهله ولا يجب أن نتقبلها كمشكلات اجتماعية لمجرد أنّ وسائل الاتصال الجماهيري (تلفزيون ، صحف ، فضائيات..الخ) ، تميل إلى انتقائها ، والتركيز عليها دون

سواها ، وطرحها بإلحاح كمشكلات اجتماعية عامة .و إنما المشكلات الاجتماعية حقائق اجتماعية **SOCIAL FACTS** موضوعية **OBJECTIVE** تماما كحقائق المجتمع الثقافية ، الاقتصادية ، السياسية الأخرى ، ويمكن للباحث ملاحظتها ، وتشخيصها و فهمها و تفسيرها و التقدم بخطوات عملية جديّة لمواجهتها . و بمجسّاته السوسيولوجية ، يستطيع الباحث تشخيص المشكلات ، بغض النظر عن الجماعات و معاييرها ، أو منظورات المؤسسات ومصالحها ، وذلك برجوعه إلى المجتمع نفسه ببنائه الاجتماعي الثقافي والسياسي الاقتصادي ، والوقوف على تغيّر نظمه و علاقاته، وأنماط حياة أفراده في السلوك و المعتقدات و الممارسات [1] ، عن طريق المقابلات المعمقة **Intensive Interviews** ومقاييس الاتجاهات ..، التي تأخذ صورة مناقشات جماعية للمشكلات ، و تكون الجماعة المناقشة **(الطلاب في دراستنا) جماعة بحث بؤرية Focus Group** .

ومهما كانت التصورات عن طبيعة **المشكلات** و ردود الأفعال نحوها فانّ علم الاجتماع يؤكد بإصرار أنّ لا شيء غريب فيها ، و لا شيء عجيب عنها ، و إنما المشكلات الاجتماعية حقائق اجتماعية ، تماما كحقائق المجتمع الثقافية و الاقتصادية و السياسية الأخرى .فالمشكلات قد تكون مواقف غامضة أو نقصا في المعلومات ، و قد تكون أسئلة محيرة ، أو حاجات لم تشبع ، وقد تكون رغبة في الوصول إلى حل للغموض أو إشباع للنقص أو إجابة عن أسئلة [2]

و ضمن هذا التأكيد **السوسيولوجي** ، **تعرّف المشكلات الاجتماعية تعريفا** أوليا ، بأنّها : "ظواهر اجتماعية تمثل خللا معينا في النظام الاجتماعي القائم ، تؤثر في استقرار المجتمع، وتهدد استمراره ، فتهم الغالبية العظمى من الناس لاعتقادهم بضرورة فعل شيء تجاهها ." [3] .

---

[1] سالم الساري ، خضر زكريا : مشكلات اجتماعية راهنة " العولمة .. وإنتاج مشكلات جديدة " ، ط01 ، دار الأهالي ، سورية ، 2004 ، ص 79.

[2] عبد العزيز معايطة و آخرون : مشكلات تربوية معاصرة ، ط01 ، دار الثقافة ، الأردن ، 2005 ص 16.

[3] المرجع نفسه ، ص 15.

و هي : حالة أو موقف غير مرغوب من قبل المجتمع أو نسبة كبيرة منه لأنه يحول الفرد أو المجتمع دون الإشباع السويّ للحاجات أو تحقيق الأهداف التوافقية ، أو يفضي إلى الضرر المباشر أو غير المباشر بأحدهما أو كليهما حاليا أو مستقبليا [1] ، فهي نتاج ظروف مؤثرة على عدد كبير من الأفراد تجعلهم يعدّون الناتج عن الظروف المؤثرة عليهم غير مرغوب فيه ، و يصعب علاجه بشكل فردي ، إنما يتيسر علاجه من خلال الفعل الاجتماعي ، و يفضي هذا التحديد إلى أربع أفكار هي :

1. ظروف مؤثرة على عدد كبير من الأفراد .
2. إدراك الأفراد لما ينتج عن هذه الظروف المؤثرة عليهم بأنّه غير مرغوب فيه
3. الشعور بضرورة التحرّك نحو هذا الإنتاج .
4. هذا المنتج المرفوض لا يتم معالجته أو تجنبه إلا من خلال التصرّف الجمعي . [2]

وهي على حد تعبير **ديفيد دريسلر** : النظرة الموحدة لعدد كبير من الأفراد للظروف التي يعيشونها و يعدونها غير مرغوب فيها ، و يحكمون عليها بأنّها مصدر مشاكلهم الاجتماعية [3]

كما أنّها حالة تعبر عن عدم استقرار (اضطراب) نمط العلائق الاجتماعية الذي يهدد وجود إحدى قيم المجتمع أو إحدى مؤسساته لجعلها غير ملائمة داخل مجتمعها ، الأمر الذي يدفع الأفراد بمطالبة إعادة استقرار النمط المهدد ، أو ردع مسببات اضطرابه .

وبنظرة تحليلية ناقدة للمشكلات الاجتماعية في التراث السوسيولوجي ، نجد أن هناك أربعة منظورات تصدّت لدراسة المشكلات الاجتماعية لمجتمعاتها ، حاولت

---

[1] محسن علي الدلفي : تطور شخصية الإنسان مع الناس في ضوء التربية و علم النفس و الاجتماع ، دار الفرقان ، الأردن ، 2001 ، ص 47.

[2] معن خليل عمر : علم المشكلات الاجتماعية ، ط01 ، دار الشروق ، الأردن ، 2005 ، ص 19.

[3] المرجع نفسه ص 87.

تعريفها و تصنيفها و تحديد أسبابها و مصادرها ، كما حاولت التعامل مع نتائجها و آثارها و يمكن تحديدها على النحو التالي :

أولا : منظور الباثولوجيا الاجتماعية SOCIAL PATHALOGY ، النقائص الفردية :

المشكلات الاجتماعية من هذا المنظور هي حالات مجمل النقائص الفردية ، و سوء التكيف في المجتمع من اضطرابات في نظم الصناعة و السياسة و العدالة التي تمارس جميعا تأثيرها فيه .و يعتبر هذا المنظور أن المشكلات الاجتماعية هي نتاجا لتنشئة اجتماعية مغلوطة ، و ليست هذه بدورها إلا نتاجا حتميا لباثولوجيا بعض الأفراد ، تبرز على صورة خلافات عضوية تكوينية ، و اختلالات خَلقية متأصلة جميعا في الفرد نفسه ، و منتشرة في محيطه الاجتماعي .

ثانيا :منظور التفكك الاجتماعي SOCIAL DISORGANIZATION ، اختلالات تنظيمية :

يرجع أصحاب هذا المنظور جل المشكلات الاجتماعية إلى التفكك و اللاتجانس في المجتمع ثقافيا واقتصاديا و اجتماعيا ، فيفقد المجتمع شيئا فشيئا تنظيمه بفعل الهجرة و اختلاف الأجناس و الألوان ، و تغاير المعتقدات الدينية ، و تباين الأصول الاجتماعية و تعدد الانتماءات الثقافية ...الخ فتظهر المشكلات الاجتماعية.

ثالثا : منظور البناء الاجتماعي SOCIAL STRUCTURE

اختلالات وظيفية :

حسب هذا المنظور ، ليس هناك قنوات خاصة ، أو جزئيات ضيقة ، مسؤولة عن إنتاج المشكلات الاجتماعية ، و إنما هو خلل وظيفي مرتبط بعمل المؤسسات و النظم الاجتماعية الثقافية ، و الضغوطات الاقتصادية .

رابعا : منظور البناء الثقافي CULTURAL STRUCTURE

اللامعيارية ANOMIE :

تنبع المشكلات الاجتماعية حسب هذا المنظور، من ثقافة مجتمعيّة غير سويّة ، تفقد قوتها لدى أفرادها ، و تفقد المعايير الضابطة لسلوك الأفراد ، و يترتب عن وضع ثقافي مأزقي كهذا أن يلجأ الأفراد إلى وسائل غير مشروعة،أو أن يسلكوا طرقا بديلة،ماداموا مضطرين للتكيّف ADAPTATION مع معايير ثقافة لا معيارية ، و ذلك بالانخراط في شتى المشكلات الاجتماعية .[1]

ولا يمكن أن نعرض كل التعريفات و ما تضمنته من تباينات و مضامين مختلفة لمفهوم المشكلة ، إلاّ أنه يمكن تحديد أبرز وجهي المشكلة الاجتماعية و **هما الوجه الظاهر و الوجه الباطن** ، **و يعني الأول** الظروف المميزة و المدركة أو التي يشعر بها أفراد المجتمع ، و يعدونها مشكلة ، سواء أكانت بالنسبة لهم أو لجماعة معينة أو لمجتمعه، لذلك فانّ ملاحظتها أو إدراكها يعني مشاهدة ظاهرها أو معرفة وجهها الظاهري ، و شعورهم بأنّ الظروف التي تبلورت فيها هذه المشكلة باتت متقاطعة مع قيمهم فلا يرغبون بها أو التعايش معها أو فيها .

أمّا **الوجه الثاني** المستتر **(أو المكمون)** فإنها تعني الظروف الاجتماعية غير المدركة من قبل أفراد المجتمع على الرغم من شذوذها أو غرابتها أو تقاطعها مع مصالحهم و لا يعدوها مشكلة اجتماعية .

وفي التعريف الإجرائي لهذه الدراسة يقصد **بمشكلات التربية إلى المواطنة:** جملة الصعوبات والعوائق و المواقف الغير مرغوب فيها و التي تحول دون الإعداد الجيّد للمواطنة الواعية والفعالة والمسئولة بمستوياتها المحلية و القومية و العالمية ، وتتجسد في نقص الوعي والممارسة للحقوق وواجبات المواطنة الديمقراطية، والمشاركة السياسية والمسئولية الاجتماعية والانخراط المجتمعي والنزوع الطوعي والانفتاح على الثقافات .

---

[1] المرجع نفسه ص 41-44.

ثانيا/ الدراسـات السـابقة :

تشكل الدراسات السابقة منطلقا لتصميم البحث و منهجه و تساؤلاته أو فرضياته والسبب في ذلك يعود إلى الطبيعة تراكمية للمعارف العلمية والتي تعني أنَّ الباحث يُباشر بحثه من حيث توقف الباحثون الآخرون و يقصد بتوقف الآخرين عند الحد، التخوم القصوى **The Maximum Boundaries** التي وصل إليها البحث في وقت معين، بهذا يصبح البحث الجديد تكملة لما وصلت إليه المعرفة العلمية [1] .

الأمر الذي يتطلب إستقصاء التراث و الأدبيات المتعلقة بالمواطنة و المؤسسة التعليمية و التربية إلى المواطنة ، لمعرفة ما إذا كان باحثين آخرين قد قاموا بفحص أسئلة مشابهة لأسئلة البحث الحالي، و كذلك للوقوف على بعض الحقائق و المعطيات التي تدعم أو تنفي ما بنيناه في الإشكالية و تساؤلاتها المطروحة ولا بد من القول أن لكل مجتمع خصوصيته ، لكن هناك حالات يحدث فيها تقاطعات بين مجتمعين أو أكثر ، ما يسهّل استكشاف نماذج **PATTERNS** في طريقة تفكير الطلبة و سلوكاتهم .

وبناءا على ذلك سوف نتعرض لأهم الدراسات التي إرتبطت بموضوع هذا البحث بصورة مباشرة أو غير مباشرة على النحو التالي:

I.دراسـات حول المواطنة في الفكر الاجتماعي بين المحلية و العالمية :

الدراسة الأولى : دراسة عثمان بن صالح العامر : المواطنة في الفكر الغربي المعاصر -دراسة نقدية من منظور إسلامي – [2] .

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل مفهوم المواطنة بمضامينه وأبعاده السياسية والاجتماعية والثقافية من خلال دراسة البنية النظرية واتساقها المنطقي ومدى

---

[1] مربوحة نوار: تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية دراسة المشكلات و الطرائق و الحلول رسالة دكتوراه (غير منشورة) معهد علم الاجتماع جامعة باجي مختار عنابة الجزائر 1999 ص 31.

[2] عثمان بن صالح العامر : المواطنة في الفكر الغربي المعاصر ، دراسة نقدية من منظور إسلامي www.imamu.edu.sa شهد بتاريخ : 12/ 03/ 2007، سا 22.30 .

استقامتها مع طبيعة المجتمعات البشرية ومعطياتها ، والوقوف على أبرز حقوق المواطنة التي أفرزها الفكر الغربي في إطار نظريات التنمية السياسية التي تمثل خلفية المفهوم ، ونقد ذلك في ضوء ما يقدمه الإسلام باعتباره دين للإنسانية جمعاء ونبيه محمد صلى الله عليه وسلم خاتم الأنبياء.

وبحثت الدراسة تطور المواطنة في الفكر الغربي المعاصر ومحاضنه الثقافية باستخدام منهجية التحليل ، واعتمدت المنظور الإسلامي ومبادئه كاقتراب منهجي في نقد قضيتي المساواة والحرية كركيزتين رئيسيتين لمفهوم المواطنة. وخلصت الدراسة إلى

1. أن هناك العديد من الملابسات التي تحيط بمفهوم المواطنة في الفكر الغربي المعاصر مما يجعل المفهوم في حاجة إلى مراجعة مدى صلاحيته للدول العربية.
2. أن العمومية والعالمية التي يصبغ بها المفهوم الغربي للمواطنة يخرج به عن سياقه التاريخي والاجتماعي وإطاره الزماني والمكاني.
3. أن التناول الغربي للمواطنة اعتمد على مفهومي الخطية والجبرية في تحقيق المساواة والديمقراطية ، واعتبر نموذجاً يجب إتباعه من قبل كل الدول مما يشير إلى
4. تجاهل الطبائع المختلفة للمجتمعات وأطرها الفكرية ومنطلقاتها الدينية.
5. وأوصت الدراسة برفض الاعتماد على أي مصدر خلاف التشريع الإسلامي لتحديد أبعاد حركة الإنسان المواطن والمجتمع والقيم والحقوق والواجبات.

الدراسة الثانية : عروس الزبير : مفهوم المواطنة بين المحلية والعالمية في خطاب الحركة الإسلامية بالجزائر [1] .

سعت هذه الدراسة إلى وصف حالة التمزق وضعف الهوية وغياب التأصيل الواضح لمفهوم المواطنة والصراع الفكري بين الأطروحات المتناقضة على الساحة الجزائرية والخلفيات والمنطلقات التي تغذي هذا الصراع وتوجهه وانعكاسات ذلك

---

[1] عروس الزبير : مفهوم المواطنة بين المحلية والعالمية في خطاب الحركة الإسلامية في الجزائر ، بحث منشور ، مركز البحوث العربية ، الجمعية العربية لعلم الاجتماع ، مكتبة مدبولي ، القاهرة ، 1999.

على المجتمع بصفة عامة ، وبحثت الدراسة بعض المقولات الرئيسية في صياغة مفهوم المواطنة كمفهوم الأمة الجزائرية والأمة العربية ثم مفهوم الأمة الإسلامية . وعرضت الدراسة العديد من النماذج التي تشير إلى عدم وضوح مفهوم المواطنة في الخطاب السياسي كما تناولت المواطنة بين العموم والخصوص وحقوق المواطن وحرية التنظيم ورؤية بعض التنظيمات الإسلامية بالجزائر لحقوق المواطنة ، وخلص الباحث إلى أن الاستعمار والهيمنة الغربية والتدخل الأجنبي وتطرف بعض الجماعات الدينية أوجدت مناخاً في الفكر والممارسة يؤكد على عدم استقرار مفاهيم الدولة والأمة والمواطنة في الذهنية السياسية.

II. دراسات حول المؤسسة التعليمية :

الدراسة الأولى : ألتنمية الاجتماعية و نظام التعليم الرسمي في الجزائر(1962-1980)،[1]

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة العلمية عن تساؤل عام يتعلق بماهية التنمية الاجتماعية و علاقتها بالتعليم الرسمي في الجزائر خلال فترة زمنية محددة، و هذا من خلال التعرف على مدى قدرة فعاليات أبعاد نظام التعليم الرسمي على خدمة أهداف التنمية الاجتماعية في ضوء الفلسفة العامة للدولة الجزائرية من خلال مخططاتها الكبرى للتنمية.

و قد عالج الباحث الموضوع إعتمادا على فرضيات ثلاث هي:

1. أن للتنمية الاجتماعية مفهوما سوسيولوجيا عاما.
2. أن النظام التعليم الرسمي ينطوي على أبعاد تدعم أهداف التنمية الاجتماعية
3. أن نظام التعليم الرسمي في الجزائر يمثل إحدى صور التنمية الاجتماعية البارزة

---

[1] مصطفى زايد: التنمية الاجتماعية و نظام التعليم الرسمي في الجزائر 1962 –1980 ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1986.

وقد تم العمل وفقا للعديد من المناهج و التقنيات التي نوجزها في: الملاحظة، المقابلة، المصادر الوثائقية والتحليل الإحصائي...

وقد كان المجال الزمني للدراسة هو الفترة ما بين **1962- 1980** كما تطرق البحث أيضا بالدراسة الإحصائية الموجزة لنظام التعليم الرسمي في الجزائر في ظل الحكم الإستعماري في الفترة ما بين **1950- 1962**، أما الدراسة الإستطلاعية قد تمت سنة 1982 (بين شهر مارس و جوان من نفس العام)

و قد شمل البحث أماكن متعددة و متباعدة أهمها مدينة قسنطينة و وهران و مدينة الجلفة علاوة على مدينة الجزائر و قد شكل مجموع أفراد العينة 400 شخص أي 400 إستمارة موزعة على معلمي و أساتذة التعليم المتوسط و الثانوي و كذا طلاب الجامعات ، كما إشتملت الدراسة على عينة من أساتذة التعليم الثانوي و المتوسط قدرت ب 136 أستاذ و قد كانت نتائجها أن التعليم المتوسط (الإكمالي) لم ينجح في بث نمط محدد للشخصية الوطنية في نفوس النشء بنسبة **47,08٪**، كما أن **45,62٪** من أفراد العينة لا يعتقدون في مدى قدرة التربية الدينية على تحريك فعاليات العقيدة الإسلامية.

كما أن **46,31** ٪ منهم يرون أن الحصص الأسبوعية المخصصة لتدريس مادة التاريخ في الإكماليات (المتوسطات) غير كافية عن تاريخ الجزائر

كما أن **37,53** ٪ منهم و هي أكبر نسبة ترى أن الحصص المخصصة لمادة الجغرافيا المقدمة في المتوسطات غير كافية

و يعتقد **49,41** ٪ من أفراد عينة البحث و هي أكبر نسبة أن المواد المدعمة للشخصية الوطنية تلقى عناية مديري المؤسسات المتوسطة و الثانوية.

كما توصل البحث إلى أن: التعليم الرسمي المتوسط و الثانوي قد قدم الدعم الكافي لهدف ديمقراطية التعليم.

الدراسة الثانية : التعليم القومي و الشخصية الوطنية [1]

---

[1] رابح تركي: التعليم القومي و الشخصية الوطنية، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، الجزائر، 1975 ، ص 72.

ومن بين مصادر قراءتنا النظرية لموضوع البحث ما ذهب إليه د رابح تركي في كتابه التعليم القومي و الشخصية الوطنية ،التي نوقشت سنة 1974، و قد استغرقت ، سنوات (1964- 1974) و التي يهدف من خلالها إلى معرفة كيف (عمل التعليم القومي على المحافظة على مقومات الشخصية الوطنية والقومية للجزائر في الفترة الممتدة بين عامي 31 -56 و إلى أي مدى نجح في تحقيق هذا الهدف.

أما المنهج الذي اتبعه الباحث في هذه الدراسة: المنهج التاريخي التحليلي بأصوله وقواعده .

والنتيجة التي توصلت إليها الدراسة أن الفضل الأكبر في المحافظة على الشخصية الجزائرية طوال فترة الاحتلال 1830- 1962 في مرحلة الدراسة فقط 1931- 1956 يعود إلى المجهودات التي بذلتها معاهد التعليم العربي الحر من كتاتيب قرآنية و زوايا و برامج و مدارس عصرية و نوادي وطنية في المحافظة على اللغة العربية، و الثقافة العربية الإسلامية و التاريخ العربي الإسلامي و في إيقاظ الوطنية الصحيحة في نفوس الجزائريين لدى الإحتلال.

و بذلك تكون قراءتنا للدراسة قد ساهمت في تحديد لمحة تاريخية عن وضعية التعليم في الجزائر قبل الاستقلال ومدى مساهمته في إرساء دعائم المواطنة لدى التلاميذ .

III. دراسات حول التربية إلى المواطنة :

الدراسة الأولى : التربية الوطنية في عشر دول ، دراسة تجريبية لتقويم مواد التربية الوطنية بين عامي 1967-1976 (Civic Education In Ten Contries An Empirical Stydy) .

تعدّ من الدراسات العالمية المبكرة ، التي قام بها **تورني بورتا (Torney-Purta)**[1] لتقويم مواد التربية الوطنية في الفترة بين عامي 1967 و1976 ، وكان الهدف منها بحث كيفية تحقيق النظم التعليمية في الدول المشاركة- وعددها عشر دول- لأهداف التربية الوطنية، والمؤثرات ذات الأهمية غير المدرسة مثل الأسرة والإعلام

[1] Torney – Purta : Civic Education In Ten Contries An Empirical Stydy , John Wilay And Sons , NEW YORK, 1976

والأصدقاء في تحقيق تلك الأهداف. وقد جاءت إيطاليا في المرتبة الأولى في تحصيل المعرفة المتعلقة بالتربية الوطنية على مستوى المرحلة الابتدائية، كما لم يكن للاختلافات بين المناهج أثرٌ على المتعلمين، وكان للتعليم التلقيني آثار سلبية على المتعلم مقارنةً بالتعليم الذي يتم في بيئة فصلية تتسم بحرية التعبير، حيث كان للأخير نفعٌ كبير وتأثيرٌ بالغ في رفع مستوى أداء الطلاب في الاختبارات التحصيلية. أظهرت نتائج الدراسة أن الاتجاهات في التربية الوطنية لها أبعادٌ متعددة تتمثل في ثلاثة محاور هي:

1. **تأثير القيم الديمقراطية.**
2. **تأييد الحكومة الوطنية.**
3. **والاهتمامات الوطنية والمشاركة الاجتماعية .**

كما قام **تورني بورتا** بإجراء دراسة أخرى [1] بين عامي **1994** و**2001** ، وتمت على مرحلتين، حيث قام فريق البحث في **المرحلة الأولى** بدراسات نوعية بالاعتماد على منهج دراسة الحالة في أقطار عديدة تم من خلالها دراسة مناخ **التربية الوطنية** في كل بلد، ثم جاءت المرحلة الثانية، وهي مرحلة بناء الأداة اللازمة لتقويم معارف الطلاب حول التربية الوطنية واتجاهاتهم ومشاركاتهم في المجتمع .وقد تكونت هذه الأداة من أسئلة تقيس معرفة الطلاب بالمبادئ الأساسية للديمقراطية ومهاراتهم في تفسير الخطاب السياسي، واتجاهاتهم المتعلقة بالثقة بالقوانين والمؤسسات وبالوطن وإتاحة الفرصة للمهاجرين وحقوق المرأة، وتوقع مشاركاتهم بالأنشطة ذات العلاقة بالمواطنة مستقبلاً .

---

[1] شملت الدول المشاركة في هذه الدراسة : ديمقراطيات أوروبية قائمة مثل المملكة المتحدة، وفرنسا، وألمانيا، بالإضافة إلى ديمقراطيات ناشئة مثل جمهوريات التشيك وسلوفاكيا وسلوفانيا .بالرغم من أن معظم الدول المشاركة هي دول أوروبية، إلا أن الولايات المتحدة الأمريكية شاركت أيضا، بالإضافة إلى تشيلي وكولومبيا، الدولتين الوحيدتين من جنوب أمريكا .ولم تشارك أية دولة إفريقية في الدراسة، فيما شاركت دولة واحدة فقط من آسيا، وهي المنطقة الصينية الإدارية الخاصة SAR (من هونج كونج، كما شاركت أستراليا في هذه الدراسة.

ومن أبرز نتائج هذه الدراسة ما يلي [1] :

جاءت بولندا على رأس الدول الديمقراطية في تحصيل المعلومات المتعلقة بالتربية الوطنية، تلتها فنلندا ثم قبرص ثم اليونان ثم هونج كونج ثم الولايات المتحدة، وذلك على مستوى التلاميذ في سن (14) سنة .كان لدى معظم التلاميذ في الدول المشاركة فهمٌ بالقيم الديمقراطية الأساسية والمؤسسات الدستورية الرئيسية، واتضح أن لدى تلاميذ المرحلة العليا من الثانوية مستوىً أكبر من المعرفة المتعلقة بالتربية الوطنية أكثر من التلاميذ الأصغر سناً بلدانهم نفسها، وأن الذكور يفوقون الإناث في التحصيل خاصة في تحصيل المعارف الاقتصادية، بينما كانت البنات أكثر من الأولاد تأييداً للحقوق السياسية للمرأة وللمهاجرين .

وُجدت لدى التلاميذ بعض الشكوك فيما يتعلق بالأنماط التقليدية للمشاركة السياسية باستثناء التصويت، ومع ذلك فإن كثيراً منهم لديه الاستعداد للمشاركة في الأنماط الأخرى في الحياة المدنية (مثل جمع المال لأسباب اجتماعية والمشاركة في المظاهرات السلمية). كما اتضح أن التلاميذ ذوي المعرفة الأكثر بالمعلومات المتعلقة بالتربية الوطنية هم من يحتمل أن يشاركوا في الفعاليات الوطنية .وُجد أن تلاميذ المرحلة العليا من الثانوية يشعرون بحرية أكثر من أقرانهم الأصغر سناً عند مناقشة الأفكار المختلفة والتعبير عن الرأي وُجد أن التلفزيون هو مصدر الأخبار بالنسبة للتلاميذ في سن (**14**) سنة، وأن كثرة مشاهدة البرامج الإخبارية في التلفزيون لها علاقة إيجابية بالمستوى العالي من المعرفة المتعلقة بالمواطنة والرغبة في التصويت في بلدان كثيرة، وأن تأثير مشاهدة الأخبار في التلفزيون على الرغبة في التصويت توجد أيضاً لدى طلاب المرحلة العليا من الثانوية .

أوضحت نتائج الدراسة أن طلاب المرحلة الثانوية يثقون بأخبار وسائل الأعلام أكثر من ثقتهم بالمؤسسات التي لها علاقة بالحكومة .أثرت المدارس التي تُمارس فيها الديمقراطية في تعزيز المعرفة بالديمقراطية وبالمشاركة الاجتماعية .

---

[1] Torney – Purta, Lehmann –R , Oswald Shuld W : <u>**Citizenship And Education In Twenty-Eight Countries Civic Knowledge And Engagement At Age Fourteen**</u> , DELF : IEA , 2001 .

الدراسة الثانية : تحديد محتوى التربية مادة التربية الوطنية من وجهة نظر المختصين ، المعلمين و الطلاّب و أثرها على سلوك الطلاّب 2003.

و هي دراسة قام بها منتروب[1] (Mintrop, H) وهدفت إلى تحديد محتوى هذه المادة من وجهة نظر المختصين والمعلمين والطلاب وأثر المادة على سلوك الطلاب .

وتوصل الباحث إلى أن الغالبية العظمى من المعلمين (80-90٪) في معظم الأقطار الثمانية والعشرين المشاركة في الدراسة) يرون أن هذه المادة مجدية للطلاب والدولة. ولم تكن نظرة المعلمين متطابقة حول أهمية الموضوعات التقليدية في التربية الوطنية مثل التاريخ الوطني، وإطاعة القانون، والانخراط في الأحزاب السياسية والاتحادات العمالية والخدمة العسكرية، وكذلك الموضوعات الأكثر حداثة مثل حقوق الإنسان، والبيئة، والموضوعات ذات الصفة العالمية. كما أظهرت الدراسة أن الطلاب في سن (14) سنة لا يميلون إلى الأمور السياسية، في حين أن 80٪ من هذه الفئة ترغب في التصويت عندما يحين الوقت لذلك، ويرون أن التصويت يمثل مشاركتهم السياسية .وفيما يتعلق بالأنشطة الاجتماعية، فإن أكثر من نصف هؤلاء الطلاب يحبذون جمع المال لأسباب اجتماعية تعود بالنفع على المجتمع.

الدراسة الثالثة : ماذا تعني المواطنة الفعّالة عند الطلاّب ؟ 1987 . [2]

أجرى داينسن (Dynneson) دراسة بعنوان "ماذا تعني المواطنة الفعالة عند الطلاب؟" وذلك في العام 1987 في الولايات المتحدة الأمريكية. وأظهرت الدراسة أن أهم خصائص المواطنة الصالحة التي يجب التركيز عليها في تدريس التربية الوطنية هي :

معرفة الأحداث الجارية، والمشاركة في شؤون المجتمع والمدرسة، وقبول المسؤولية التي يكلف بها الفرد، والاهتمام بشؤون الآخرين، والالتزام بالسلوك الحميد والأخلاق الجيدة، والتقبل للسلطة بناءً على الشرعية والصلاحيات التي تخدم المجتمع،

---

[1] Mintrop-H **: The Old And New Face Of Civic Education Expert Teacher , And Student Views** , European Educational Recherch Journal , 02 , 2003 Pp 446- 454 .

[2] Dynneson, T. L : **What Does Good Citizenship Mean To Students?.** Social Education, 56, 1, 1992. Pp. 55-57

والقدرة على مناقشة الأفكار والآراء، والقدرة على اتخاذ القرار الحكيم، ومعرفة الحكومة وأنظمتها ولوائحها، وإيجاد روح حب الوطن.

الدراسة الرابعة : مشروع تطوير التربية الوطنية Improving Citizenship Education Project.

أشار هيبورن HEPBURN [1] إلى نجاح فكرة "مشروع تطوير التربية الوطنية (Improving Citizenship Education Project) ، الذي طبق في ولاية جورجيا الأمريكية بهدف تطوير الدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة.

تعتمد فكرة هذا العمل على تعميم برنامج للتربية الوطنية واختبار أثره على معرفة الطلاب السياسية والديمقراطية. ولتحقيق أهداف المشروع فقد تم اختيار عشرة معلمين يدّرسون (201) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية ليمثلوا المجموعات التجريبية، مقابل (218) طالباً وطالبة يمثلون المجموعات الضابطة ويدرسون بالطرق العادية .وفي المرحلة الابتدائية كان عدد معلمي المجموعات التجريبية (17) معلماً يدّرسون (260) طالباً وطالبة مقابل (17) معلماً يدرسون (286) طالباً وطالبة بالطريقة المعتادة.

وقد أعطيت جميع المجموعات اختبارات قبلية وبعدية ترتبط بأهداف البرنامج، وكذلك استبانات تقيس مدى الدعم الذي يُقدم للمعلمين. وأظهرت النتائج أن البرنامج قد أثر إيجابياً في معرفة المعلمين بطرائق التدريس وبمحتوى التربية الوطنية، كما أنه رفع معلومات الطلاب بدرجة ملحوظة في المرحلتين الثانوية والابتدائية.

الدراسة الخامسة : أسبوع التربية المواطنة العالمي 13/ 19 نوفمبر 2000 الذي أقيم بالتنسيق مع Le Manifeste2000 من أجل ثقافة للسلم و لا للعنف

في سنة **1999** قام مركز شمال جنوب (**Centre Nord- Sud**) بدعوة **41** دولة التي تمثل أعضاء المجلس الأوروبي للمشاركة في الأسبوع الخاص في التربية إلى المواطنة العالمية **2000** الذي جمع المدارس والحركات الشبانية إضافة إلى النشاطات المنجزة على المستوى المحلي من أجل التشجيع على إقامة النشاطات داخل المدارس في

[1] Hepburn, D., John, P., And Morris, Z :. <u>Before The Citizenship Order: A Survey Of Citizenship Education Practice In England</u>. Journal Of Education Policy. Vol. 17. No. 2, 2002 Pp 217-228

إطار: التدريب على عالم متحرك، و هو نفس الموضوع الذي تمحورت حوله الورشة العالمية التي إجتمعت في Lisbonne من 6 / 8 أفريل 2000 و كانت أهدافها هي ترقية وإنعاش الشبكات في مادة: التربية إلى المواطنة العالمية سواء على مستوى الوطني أو المستوى العالمي.

وقد تمحورت أهداف أسبوع التربية إلى المواطنة العالمية على جملة من النقاط يمكن حصرها فيما يلي:

1. الوعي باتساع هذا العالم و معرفة دورنا كمواطنين في هذا العالم (معرفة حقوقنا و واجباتنا مع التأكيد على دور المدرسة في هذا الإطار، و لا سيما النشاطات التربوية و مادة التربية المدنية)
2. مواقف إحترام الإختلافات و القدرات على الاتصال الثقافي العالمي
3. إمكانية التدخل بجعل العالم أكثر مساواة و المحافظة على الجانب الأيكولوجي
4. تنمية القدرة على تحمل مسؤوليات أفعالنا مع تشجيع الشباب و المديرين و المعلمين من أجل وضع على أرض الميدان مشروع تربوي شامل على مستوى هذه المدارس مع التفكير في طريقة لمعالجة التهميش و عدم المساواة و النقاش حول العولمة [1].

الدراسة السادسة: تقويم منهج التربية الوطنية في المملكة العربية السعودية 2004 [2].

تعد دراسة المعيقل (2004) أحدث الدراسات المنشورة التي تناولت تقويم منهج التربية الوطنية في المملكة العربية السعودية.

---

[1] Www. Google.Fr : Réseaux Et Apprentissage Dans Un Monde On Mouvement: Semaine De L'éducation À La Citoyenneté Mondial- 13/ 19 Novembre 2000 En Coordination Avec Le Manifeste 2000 (Pour Une Culture De Paix Et De La Non-Violence

[2] المعيقل، عبدالله بن محمد: تحليل أنشطة التعلم في مقررات التربية الوطنية بالمملكة العربية السعودية ووجهة نظر المعلمين تجاهها. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، (مج10، ع 3). 2004 ص 79-137.

هدفت الدراسة إلى تحليل واقع أنشطة التعليم في مقررات التربية الوطنية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من حيث أعدادها، وأنواعها، وتوزعها، واستقصاء آراء معلمي المادة في مدينة الرياض حول ثلاثة محاور هي: موافقة الأنشطة للمعايير المفترضة، ومدى توافر عوامل نجاحها، ومدى تحقق أهدافها. وقد اتبع الباحث أسلوب تحليل المضمون لرصد أعداد الأنشطة وأنواعها وتوزعها على المراحل الدراسية الثلاث بصفوفها التسعة، ثم استخدم الأسلوب الوصفي المسحي باستخدام الاستبانة لاستطلاع آراء 107 معلمين حول المحاور الثلاثة للأنشطة .

وأظهرت نتائج الدراسة في شقها التحليلي وجود 277 نشاطاً في مقررات التربية الوطنية ، موزعةً على اثني عشر نوعاً من الأنشطة. وجاءت أعداد تلك الأنواع كالآتي: المناقشات والحوارات: 172 تكرارا بنسبة 62٪، كتابة التقارير والأبحاث وجمع المعلومات: 29 تكرارا بنسبة 10.5٪، جمع الصور ورسم الخرائط: 14 تكراراً بنسبة 5٪، تخطيط الجداول والبطاقات وكذا الزيارات والرحلات الميدانية: 12 تكراراً بنسبة 4.3 % لكلٍ منهما، إعداد كلمات وإذاعتها: 11 تكراراً بنسبة 4٪، إعداد الصحف والنشرات: 8 تكرارات بنسبة2.8% ، دعوة الضيوف وكذا الخدمات الميدانية: 6 تكرارات بنسبة 2 %

لكل منهما، تمثيل الدور: 5 تكرارات بنسبة 1.8٪، الدورات التدريبية وكذا عرض الفيديو: تكرار واحد بنسبة 0.3٪ لكلٍ منهما. وجاء توزيع تلك الأنشطة على المراحل الدراسية كالآتي: 13 نشاطاً في المرحلة الابتدائية بنسبة 4.7 ٪، 97 نشاطاً في المرحلة المتوسطة بنسبة 35 ، 167نشاطاً في المرحلة الثانوية بنسبة .% 60.3 وأظهر التحليل وجود خللٍ في توزع تلك الأنشطة على المراحل والصفوف الدراسية؛ حيث خلا الصفان الرابع والخامس الابتدائي من أي نشاط، كما خلت المرحلتان الابتدائية والثانوية من بعض الأنشطة، بينما كانت المرحلة المتوسطة أكثر تكاملاً وتوازنا.

أما في الشق الوصفي المسحي لاستطلاع آراء معلمي المادة، فقد أظهرت نتائج دراسة المعيقل تواضع نظرة المعلمين للمحاور الثلاثة في الأنشطة بشكلٍ عام حيث لم يصل أي محور إلى درجة "موافق". وباختبار الفروق بين معلمي المراحل الدراسية

الثلاث، ظهر أن معلمي المرحلة المتوسطة كانوا الأعلى متوسطاً وبدلالةٍ إحصائية في محورين هما : مدى توافر المعايير المفترضة بالأنشطة ومدى تحقق أهدافها، بينما لم تظهر فروقٌ بين المعلمين في المحور الثالث المتعلق بمدى توافر عوامل نجاح الأنشطة، كما لم تظهر فروقٌ بين المعلمين من المرحلتين الابتدائية والثانوية في أي محور .

الدراسة السابعة : صعوبات التجربة السعودية في تدريس التربية الوطنية في المرحلة الثانوية [1] .

من الدراسات الحديثة أيضاً دراسة العجاجي **(1422)** التي هدفت إلى التعرف على الصعوبات التي واجهت التجربة السعودية في تدريس التربية الوطنية في المرحلة الثانوية كمادة مستقلة. وتم ذلك من خلال استقصاء آراء المعلمين الذين يدرسون هذه المادة في المرحلة الثانوية في مدينة الرياض وعددهم **232 معلما**، باستخدام استبانه مكونة من 64 فقرة موزعة بين محاور الدراسة: الأهداف، المحتوى، الوسائل والنشاطات، الاحتياجات التدريبية. وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج منها :

1. أن أهداف مادة التربية الوطنية كانت غير واضحة لدى كثيرٍ من المعلمين، وخاصةً بعض الأهداف ذات البعد الثقافي الاجتماعي والاقتصادي .
2. أن المقرر قد أغفل بعض جوانب المحتوى ذات الأهمية الكبيرة في التربية الوطنية .أنه توجد صعوبات لدى المعلمين في الاطلاع على الوسائل والنشاطات المناسبة للمادة وكيفية الاستفادة منها .
3. أن المعلمين عبروا عن قلة تدريبهم، وحاجتهم لدورات تدريبية في جميع جوانب مادة التربية الوطنية لتأهيلهم بطريقة مناسبة .

الدراسة الثامنة : القيم في مقررات التربية الوطنية [2] .

---

[1] العجاجي، أحمد محمد: الصعوبات التربوية المصاحبة للتجربة السعودية في تطبيق منهج التربية الوطنية كما يدركها معلمو المرحلة الثانوية بمدينة الرياض ،رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض. 1422هـ.

[2] الريس عبد العزيز بن عبد الله :القيم التي تتضمنها كتب التربية الوطنية المقررة على الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجيستير غير منشورة ، قسم المناهج و طرق التدريس ، كليّة التربية ، جامعة الملك سعود ، 1421 هـ.

أما دراسة الريس (1421) فقد هدفت إلى تحليل القيم المتضمنة في مقررات التربية الوطنية للصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، وقد اتبع الباحث أسلوب تحليل المحتوى مستخدماً وحدة المحتوى أو الفكرة أساساً لرصد القيم التي تضمنها هذه الكتب الثلاثة. وأظهرت النتائج أن توزيع القيم التي صنفها الباحث في تسع مجموعات جاء على النحو الآتي:

- **القيم الدينية**: في الصف الرابع 25%، والخامس 32٪، والسادس 12,6%، بإجمالي 23.4%.
- **القيم الثقافية**: في الصف الرابع 0.4٪ والخامس صفر٪ والسادس 4.5%، بمتوسط 1.7%.
- **القيم الاجتماعية** : في الصف الرابع 14٪ والخامس 21٪ والسادس 19.8%، بمتوسط 18.6%
- **القيم الوطنية**: في الصف الرابع 7٪ والخامس 26٪ والسادس 24,7٪، بمتوسط 20% .
- **القيم الاقتصادية**: في الصف الرابع 0.4 والخامس 15٪ والسادس 19.8%، بمتوسط 12.1%.
- **القيم الجمالية**: في الصف الرابع 13٪ والخامس 3٪ والسادس 13.8%، بمتوسط 9.5%.
- **القيم الترويحية**: في الصف الرابع 0.4٪ والخامس 0.7٪ والسادس صفر%، بمتوسط 0.4%.
- **القيم البيئية**: في الصف الرابع 0.8٪ والخامس 2 %والسادس صفر٪، بمتوسط 1.1%.
- **القيم الصحية**: في الصف الرابع 39٪ والخامس 0.3% والسادس 4,4٪ بمتوسط13.2%.

كما أظهرت دراسة الريس وجود تباين في نسب توزيع القيم بين الكتب الثلاثة، وداخل الكتاب الواحد. ولوحظ أن القيم الثقافية والترويحية والبيئية نالت حيزاً صغيراً في مقررات التربية الوطنية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية.

الدراسة التاسعة : تحليل محتوى وثيقة المواطنة في المملكة المتحدة [1]

قدم "الصغير" بحثاً هدف من ورائه إلى تحليل محتوى وثيقة المواطنة للصفين الثالث والرابع الابتدائي في المملكة المتحدة، وذلك لتعرف الاتجاهات السائدة في الوثيقة،

[1] الصغير، علي محمد : قراءة تحليلية لمحتوى وثيقة المواطنة للصفين الثالث والرابع الابتدائي في المملكة المتحدة . مقدم إلى ندوة: "بناء المناهج: الأسس والمنطلقات" التي نظمتها كلية التربية/ جامعة الملك سعود. الرياض. 1424 .

والوصول إلى استدلالات و استبصارات صادقة بما تضمنته الوثيقة. وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج من بينها :

1. أن تدريس مقررات المواطنة في المملكة المتحدة يسعى إلى رفع مستوى التنمية الروحية والأخلاقية والثقافية لدى التلاميذ .
2. أن تدريس المواطنة يسهم في رفع مهارات الاتصال الأساسية لدى التلاميذ .
3. أن مقرر المواطنة يعمل على إكساب التلاميذ النظام الديمقراطي، واحترام الآخر، وتنمية قيمة العدل .
4. أن مقرر المواطنة يبصر التلاميذ بحقوق الفرد وواجباته في المجتمع .
5. أن مقرر المواطنة ينمي لدى التلاميذ مهارات المشاركة والتعاون الاجتماعي وتحمل المسؤولية.

الدراسة العاشرة : دراسة الجمعية الدولية لتقييم الانجاز التعليمي (IEA) International Association For The Evaluation Of Educational Achievement (*) ، حيث تمحورت نتائجها في :

(*) و قد تمت هذه الدراسة على مرحلتين : المرحلة الأولى بدأت في التسعينات في **24 دولة ، وانتهت عام** 1999 ، تم تلتها المرحلة الثانية التي نشرت نتائجها عام **2001** ، و كانت أهدافها : فحص طرق إعداد طلاب المدارس الإعدادية و الثانوية لأدوارهم كمواطنين في نظم ديمقراطية ، و مجتمعات تتطلع إلى أن تكون ديمقراطية ، و الوقوف على العوامل التي تعرقل تنفيذ برامج جيدة في التربية المدنية ، و كذلك التعرف على الاتجاهات العالمية في التربية من اجل المواطنة ، و قام فريق من الباحثين – المنسقين الإقليمين – في إجراء مقابلات خبراء التربية المدنية في دولهم حول المتوقع من طلاب المدارس الإعدادية و الثانوية من حيث : المعرفة و المهارات و الاتجاهات المدنية، و قاموا بتحليل اطر المناهج و المعايير القومية و الكتب الدراسية ، لمزيد من الاطلاع انظر :
Http:// Wam-Umd-Edu/Iea , Torney Purta , Judith Lchmann , R , Oswold , H And Shultz :**W The Iea Civic Education Study Expectation And Achèvement Students In Thirty Countries** Eric Digest: Civic Knowledge And Engagement At Age Fourteen , 2001.
وكذلك : يوري تورني بورتا : **معتقدات حول المؤسسات الديمقراطية و المشاركة المدنية بين من هم في سن الرابعة عشر** ، ترجمة مجدي علي ، مجلة مستقبليات ، المجلد 31 ، العدد 03 ، القاهرة ، سبتمبر 2001 ص 24 و ما بعدها .

المـــرحلة الأولى :

و تمثل الجانب الكيفي الكبير من الدراسة و قد خرجت هذه المرحلة بالنتائج التالية :

1) هناك اتفاق حول محتوى و موضوعات التربية إلى المواطنة في الديمقراطيات الراسخة والانتقالية وهي : الديمقراطية و المؤسسات الديمقراطية وحقوق ومسئوليات المواطنة والهوية القومية والتنوع والتماسك الاجتماعي و المبادئ الاقتصادية و القضايا السياسية .

2) هناك مراجعة و إعادة تفكير في التربية إلى المواطنة ، ليس فقط في دول ما بعد الشيوعية ، ولكن أيضا في دول متقدمة و ذات تاريخ طويل مع الديمقراطية مثل استراليا وكندا و انجلترا و سويسرا .

3) هناك إجماع عالمي على أن التربية إلى المواطنة يجب أن تكون :

- عابرة للمناهج **Cross-Disciplinary.**
- تقوم على المشاركة
- تفاعلية
- مرتبطة بالحياة
- تمارس في بيئة غير سلطوية **Non-Authoritative**
- تواكب تحديات التنوع الاجتماعي
- تتم بالمشاركة مع الوالدين و المجتمع المحلي ، بما في ذلك المنظمات غير الحكومية **NGOS**

4) على الرغم من أن المربين عادة ما يسعون إلى جعل الطلاب واعين بالإثارة التي تحدثها العملية السياسية و أهمية مشاركة المواطنين فان الطلاب أنفسهم عادة ما يبدون ازدراء عاما للسياسة .

5) التنوع العرقي و الاثني و اللغوي و الاقتصادي و الاجتماعي يمثل انشغالا كبيرا في كل الدول ، ولكن ليس هناك اتفاق حول الاتجاه الأفضل الذي يجب أن تتخذه برامج المجتمع أو المدرسة لتخفيف المشكلات التي يحدثها التنوع.

6) هناك فجوة واضحة بين الأهداف من اجل المواطنة و الديمقراطية كما يتم التعبير عنها في المنهج وواقع مجتمع المدرسة ، و هناك أيضا فجوة عندما يتقرر نقل قوائم مطولة من المعارف والحقائق والمهارات ، ناهيك عن القيم والميول والاتجاهات للطلاب في ساعة أو ساعتين في الأسبوع و هو ما يمثل أهم مشكلات التربية إلى المواطنة في الوقت الحالي .

و خلصت هذه المرحلة من الدراسة كذلك إلى **أسباب إخفاق برامج التربية إلى المواطنة** ، و هي :

1) إن التربية إلى المواطنة لا تقدم في مرحلة مبكرة من تعليم الأطفال ، و لا تلقى اهتماما كبيرا في السنوات المبكرة من التعليم المدرسي بناءا على افتراضات غير علمية حول استعدادات الأطفال .

2) ليس هناك اهتمام كاف بالتربية إلى المواطنة رغم الإعلانات و التصريحات الرسمية و غير الرسمية عن الحاجة إلى أن تنتج المدارس مواطنين جيدين ، فالتربية إلى المواطنة عادة ما ينظر إليها كمادة مهمة و خطيرة من ناحية الأهداف ، في حين يعتبرها المعلمون و الطلاب والإدارة التعليمية مادة غير مهمة ، و بخاصة في الدول ذات التقاليد التي تركز على المادة الدراسية **Subject Matter** .

3) المقاومة من جانب جيل المعلمين الكبار الذين تسود بينهم الثقافات السياسية السلطوية .

4) بطء التغيير المؤسسي في المدارس عند إدخال مناهج و طرق تدريس جديدة

5) تؤدي لا مركزية صنع القرار التعليمي ، رغم أهميتها ، إلى نتائج سيئة فيما يتعلق بتصميم المناهج و تدريب المعلمين و غيرها من العمليات التي تحتاج لموارد ضخمة تستلزم تدخل الحكومة المركزية .

6) مقاومة المعلمين لأساليب التدريس الديمقراطية و طرق تمكين الطلاب ، و ذلك لأنها تكون حتما أكثر إزعاجا و تمزيقا من الأساليب التقليدية ، و هذا هو شان الديمقراطية ذاتها .

7) انخفاض مكانة التربية المدنية مقارنة بغيرها من المواد مثل : الرياضياتو العلوم .

8) نقص المتطلبات اللازمة للتربية المدنية و تضمينها في مواد الدراسات الاجتماعية ، و بذلك لا يتم تدريسها بشكل صريح و منتظم أو تقييمها بشكل جاد.

9) المقرر الواحد هو المدخل الأكثر شيوعا في أمريكا و دول أخرى ، و هو قصر التربية المدنية على مقرر واحد في المستوى الثانوي ، و هذا لا يكفي لتنمية الكفاءة المدنية .

10) يؤدي ربط التربية المدنية ببرامج التلقين السياسي القديمة و بخاصة في دول ما بعد الشيوعية إلى الخوف منها .

11) عدم وجود معلمين مؤهلين و مدربين بشكل ملائم لتدريس التربية المدنية .

المرحلـة الثانيـة : (*)

و هي الجانب الكمي من الدراسة ، و من النتائج المهمة لهذه المرحلة ما يلي :

1) إن الطالب المتوسط في الدول المشاركة لديه فهم للقيم و المؤسسات الديمقراطية ، فغالبية الطلاب يعرفون وظيفة القانون و مؤسسات المجتمع المدني و الأحزاب ، و لكنه مع ذلك يظل فهما سطحيا.

2) يتفق الطلاب- المشاركين في الدراسة - في أن **المواطنة** الجيدة تتضمن : طاعة القانون و التصويت ، و مع ذلك فان الطلاب لا يرون ضرورة في المشاركة السياسية التقليدية ، في حياة البالغين مثل : الانضمام للأحزاب السياسية ، وكتابة خطابات للصحف حول الشئون السياسية و الاجتماعية ، والترشيح للمجالس المحلية ، و أنهم يميلون أكثر إلى **مسؤوليات المواطنة** المدنية الفعالة

(*) بدأت هذه المرحلة من الدراسة عام 1999 ، و قد شارك فيها 120000 طالبا في المرحلة العمرية 14-18 سنة من 28 دولة ، تم اختيارهم بأدوات تم إعدادها بناءا على نتائج دراسات الحالة القومية التي تمت في المرحلة الأولى ، و ذلك في جوانب أساسية هي : الديمقراطية و المؤسسات الديمقراطية و المواطنة و الهوية القومية و العلاقات الدولية و التماسك الاجتماعي و التنوع ..الخ و قد تضمنت هذه الأدوات اختبارات للجوانب المعرفية و المهارية و القيمية و تأثيرات ما خارج المدرسة و المشاركة المدنية . لمزيد من الاطلاع انظر : Tourney Porta Op Cit p 112

مثل : المشاركة في أنشطة حماية البيئة و خدمة المجتمع ، و متابعة القضايا السياسية .

3) يعد التلفزيون المصدر الرئيسي للمعلومات السياسية للطلاب بنسبة 86% يليه، الانترنيت ثم الصحف ثم الإذاعة .

4) الطلاب يؤيدون الحقوق السياسية و الاقتصادية للمرأة والمهاجرين والمساواة التعليمية والثقافة للمهاجرين و كذلك حق المهاجرين في الحفاظ على هوياتهم الثقافية .

5) اظهر الطلاب الذين ينتمون إلى الدول ذات التقاليد الديمقراطية الأقل من **40 عاما** ثقة اقل في الحكومة و المؤسسات الحكومية.

تعقيـــب :

لقد كشفت دراسة الجمعية الدولية لتقييم الانجاز التعليمي **IEA** ،- **شأنها في ذلك شأن الدراسات السابقة التي عرضناها في هذا الفصل**- على أنّ كل الديمقراطيات المتقدمة و الناشئة تقرُّ بالحاجة **إلى التربية إلى المواطنة** و مع ذلك فهذا الجزء المهم من تعليم الطلاب نادرا ما يحظى بالاهتمام الدائم و المنظم في مناهج التعليم الأساسي و الثانوي و إهمال **التربية إلى المواطنة** ينشا جزئيا عن افتراض أن المعرفة والمهارات والاتجاهات التي يحتاج إليها المواطنون تظهر ناتجا ثانويا لدراسة المواد الأخرى و كمخرج لعملية التمدرس ذاتها و رغم أن مواد مثل : التاريخ و الجغرافيا والاقتصاد والأدب تعزز فهم الطلاب للحكومة و السياسة إلاّ أنّ هذه المواد لا يمكن أن تحل محل الاهتمام الدائم و المنتظم بالتربية المدنية .

وعلى كل يمكن التوصل إلى اتجاهات عالمية **تسعة معمول بها** في الدول المختلفة - كما حددها **جون باتريك**[*] **John Patrick** - **و هي** :

- فهم التربية إلى المواطنة و مشكلاتها في صورة مكونات ثلاثة متداخلة هي : المعرفة ، و المهارات و الفضائل المدنية .

---

[*] هو المدير التنفيذي لمركز تطوير الدراسات الاجتماعية « SSDC » بجامعة أدنيانا ببلومنجتون BLOOMINGTON .

- التدريس المنتظم للأفكار الأساسية و المفاهيم الجوهرية
- تحليل دراسات الحالة .
- تنمية مهارات صنع القرار
- تحليل عالمي مقارن للمواطنة
- تنمية مهارات المشاركة و الفضائل المدنية من خلال أنشطة التعليم التعاوني
- استخدام الأدب لتدريس الفضائل المدنية .
- التعلم النشط للمعرفة و المهارات و الفضائل المدنية
- توحيد المحتوى و العملية في تدريس وتعلم المعارف والمهارات والفضائل المدنية . [1]

ويركز **الاتجاه الأول** على المكونات المعرفية والمهارية والوجدانية للتربية المدنية، في حين يشدد **الاتجاه الثاني** على التدريس المباشر للمفاهيم الأساسية للتربية المدنية مثل : السيادة الشعبية و الحقوق الفردية ، الخ ، أما **الاتجاه الثالث** فيؤكد على استخدام المفاهيم التي تكونت عند الطلاب في تحليل دراسات حالة محلية و عالمية و هو ما بدعم الجانب العملي التطبيقي ، و يأتي **الاتجاه الرابع** ليشدد على تنمية مهارات صنع القرار من خلال دراسات الحالة هذه ، أما **الاتجاه الخامس** فيصب في **المواطنة العالمية** مشددا على المدخل الدولي المقارن في دراسة التربية المدنية ، و حيث أن **التربية إلى المواطنة** تربية من اجل الاندماج في المجتمع جاء الاتجاه السادس مؤكدا على أهمية التعلم التعاوني ، وقد جاء **الاتجاه السابع** ليضع إمكانية دراسة الأدب للإسهام في تقديم نماذج للأدوار و القيم المبتغاة ، **والاتجاه الثامن** ركز مجددا على أهمية التعلم النشط من جانب الطلاب واشتراكهم بفعالية في اكتساب المعارف والمفاهيم، ثم يأتي الاتجاه التاسع ليؤكد على التزاوج والاقتران بين الجوانب المفاهيمية والوجدانية والمهارية في التربية المدنية ، إن هذه الاتجاهات لا تمثل بدائل يحول الأخذ بأحدها دون الأخذ بالآخر، بل اتجاهات يمكن الجمع بينها ، و لابد

---

[1] Patrick : **Global Trends In Civic Education For Democracy**، Eric Digest ، Eric Clearing House For Social Studies , 1997.

أخذها في الاعتبار عند صياغة التصور المقترح ، حيث تمثل هذه الاتجاهات خلاصة الخبرة العالمية في مجال التربية إلى المواطنة .

الدراسة الحادي عشرة : دراسة Segnatelli, Barbara Levick بعنوان "تعليم المواطنة: المشاركة الاجتماعية بين الأجيال ودور منهج التربية الوطنية بالمدارس الثانوية في التأثير على المراهقين" [1] .

وهي من الدراسات التي تناولت تنمية المواطنة في أمريكا ، وتعد ولاية ميريلاند الولاية الوحيدة في الولايات المتحدة الأمريكية التي تستخدم اختبارات وظيفية واحدة المعيار لقياس الكفاءة والأهلية في التربية إلى المواطنة ، وتجعل اجتياز مادة نظام الحكم الأمريكي والتربية الوطنية شرطاً أساسياً ولازماً للتخرج من المرحلة الثانوية، ولذلك هدفت هذه الدراسة إلى معرفة ما إذا كان للمنهج المقرر والاختبار تأثير إيجابي على زيادة فعالية مواقف وآراء الطلاب أو أنه يمكن الاستغناء عنها بالمناهج المطبقة على النطاق القومي.

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي، وأداة الدراسة عبارة عن استبانة تشتمل على أسئلة محددة وغير محددة لقياس الفاعلية السياسية والمواقف الديمقراطية والقوة التأثيرية لدى الطلاب. وطبقت الدراسة من خلال اختبار قَبْليّ وبَعْديّ على الطلبة وأولياء أمورهم في مدرسة جلين بورني الثانوية. **وبلغت عينة الدراسة (282) فرداً، مقسمين إلى (141 طالباً وطالبة، و141 ولي أمر).**

وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أبرزها :

1) اتضح من خلال الاختبار القَبْليّ أن الطلاب يفتقرون للمعلومات السياسية، ولديهم ضعف في الفعالية السياسية ومستوى متدن لقوة التأثير.

2) زادت معرفة الطلاب للعمل السياسي وفهمهم له، وتوفر لديهم مستوى أعلى من قوة التأثير بعد اجتيازهم للمادة.

---

[1] Segnatelli, Barbara Levick :<u>**Learning Citizenship : Intergenerational Socialization And The Role Of The High School Civics Curriculum In Adolescent Effecacy**</u>. University Of Maryland, College Park. Ph. D., PP : 269, 1997.

3) اختلفت نظرة الطلاب للأمور السياسية بشكل كبير مما يؤكد أهمية المادة وأثرها عليهم.

4) تثير الدراسة تساؤلات حول المشاركة السياسية من خلال التربية الوطنية، ودور مواقف وتوجهات الآباء في التأثير على تطور الفعالية وقوة التأثير لدى الشباب.

الدراسة الثاني عشرة : دراسة Kubow, Patricia K بعنوان: 'التعليم المدني في القرن الحادي والعشرين: أفكار مأخوذة من برامج إعداد الطلاب لتدريس الدراسات الاجتماعية في ثلاث دول: إنجلترا، كندا، الولايات المتحدة الأمريكية [1] .

وقد أتبعت منهج التربية المقارنة . وهدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

1) معرفة أفكار المعلمين الذين يتم إعدادهم لتدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية، ومقارنتها بأفكار خبراء التخطيط لتحديد نقاط الالتقاء والاختلاف في طبيعة المواطنة المتغيرة.

2) عمل توصيات لمناهج تدريب المعلمين وأصول التدريس للعب دور أفضل في تدريس المواطنة.

واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الدراسة عبارة عن استبانة مكونة من (106) فقرة، تركز على النقاط التالية : (الاتجاهات العالمية، خصائص المواطنة، استراتيجيات وطرق وتجديدات أوصى بها خبراء التخطيط) للخمس والعشرين سنة القادمة. وتكونت عينة الدراسة من **(147)** طالباً وطالبة منتسبين لبرامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية بعد المرحلة الجامعية، ثم اختار منهم **(43) طالباً وطالبة** لإجراء مقابلات معهم عبر الإنترنت أو الهاتف أو بشكل مباشر لمعرفة آرائهم حول الأسئلة التالية :

---

[1] Kubow, Patricia. K: **Citizenship Education For The 21st Century: Insights Form Social Studies Teacher Preparation Students In Three Countries "Canada, England, United States"**. Chicago,2003 .PP : 150, 1997.

كيف تفهم تعليم المواطنة؟ ما هي الأمور التي يحتاج إليها منهج إعداد المعلمين لتدريس هذا النوع من تعليم المواطنة الذي وصفته سابقاً؟ كيف وأين يتم تعليم المواطنة؟

وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أبرزها :

1) يوجد اتفاق بين الطلاب وخبراء التخطيط حول الجوانب المتعلقة بالمواطنة خلال الخمس والعشرين سنة القادمة، ومنها :

أ) أبرز التحديات "الفجوة الاقتصادية – تقلص الخصوصية – عدم تكافؤ فرص تكنولوجيا الإعلام – التدهور البيئي – زيادة الفقر في الدول النامية".

ب) أبرز الخصائص "تقبل التباين الثقافي – التعاون مع الآخرين – تحمل المسؤولية حيال المجتمع – تغيير نمط الحياة والعادات الاستهلاكية – الحفاظ على البيئة – حل النزاعات بطريقة سلمية – احترام حقوق الإنسان – التفكير النقدي المنظم".

ج) أبرز الاستراتيجيات "غرس البعد العالمي في المنهج – غرس التفكير النقدي من خلال طرق التدريس الديمقراطية والتعليم التعاوني – المشاركة الاجتماعية جزء من برنامج إعداد المعلمين – تتحمل المدرسة والمؤسسات الأخرى مسؤولية التربية الوطنية".

د) أبرز الإصلاحات "الأولوية لتعليم المواطنة في الخطة والتطبيق – وضوح تعليم المواطنة في برامج إعداد المعلمين – تزويد المعلمين بالقضايا التي تساعد على تنمية فكرهم مثل النقاش حول القضايا العالمية "عدم المساواة الاجتماعية – التدهور البيئي" – تقليص الفجوة بين النظرية والتطبيق بزيادة الارتباط بين أساتذة الجامعات والمعلمين – تزويد المعلمين بالمصادر العلمية للتربية الوطنية – تعليم المواطنة أساسي في المرحلة الثانوية".

2) تقع مسؤولية التربية الوطنية في الماضي والحاضر على معلم الدراسات الاجتماعية.

3) الربط بين القضايا العالمية والوطنية أساسي لزيادة إحساس الطالب بأهمية التربية الوطنية.

4) يجب أن يدرس تعليم المواطنة من خلال منهج مستقل، ومضمن في المواد الدراسية.

5) يصور تعليم المواطنة بأنها إضافة للمنهج المتراكم بينما المعلومات المستقاة من هذه الدراسة تشير له بالنقطة الأساسية في التعليم وأهم جزء في برنامج تدريب المعلمين.

IV. التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق لبعض الدراسات ما يلي:

1) أنّ الدراسات العربية ما زالت في حيز التركيز على الإطار الفكري والمفاهيمي في حين تركز الدراسات الأجنبية على الآليات الفعلية الهادفة إلى نشر وتنمية ثقافة المواطنة وزيادة الوعي بشروطها والحقوق والواجبات التي يحددها القانون ودور التعليم في دعمها أو تعزيزها من خلال برامج تخضع للفحص والتقويم بشكل مرحلي

2) أنّ نتائج الدراسات العربية (**العامر، الزبير ...خاصة**)، تؤكد أن البيئة العربية ما زالت تشهد خلطاً وغموضاً في أبعاد المواطنة على مستوى الخطاب السياسي بأطروحاته المتعددة فما الموقف بالنسبة لوعي الأفراد وممارساتهم خاصة في عصر الانفتاح الثقافي والعولمة ؟

3) **عالمياً**، يمكن ملاحظة تركيز الدراسات والبحوث على مبادئ الحرية والديمقراطية ومنها حرية التعبير بوصفها محددات أساسية في تدريس التربية الوطنية، وقد أظهرت دراسة **بورتا** أن معظم التلاميذ في الدول المشاركة لديهم فهم بالقيم الديمقراطية الأساسية ، والمؤسسات الدستورية التربوية، مما يعني نجاح مقررات التربية الوطنية في تلك الدول في تحقيق أهدافها المتعلقة بهذا الجانب.

من جهة أخرى، أوضحت **دراسة بورتا (الأولى)** ودراسة **هيبورن** أن للتعليم التلقيني آثاراً سلبية على المتعلم مقارنة بالتعليم الذي يتم في بيئة فصلية تتسم بحرية التعبير وأثر ذلك في رفع مستوى تحصيل الطلاب في المواد المختلفة، وهذا مما يؤكد

أهمية التركيز على إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم بحرية تامة في أثناء تدريس مواد التربية الوطنية، وعلى ضرورة رفع مستوى مهارات الطلاب المتعلقة بكيفية مناقشة الآراء والأفكار، فهي من خصائص المواطنة الفعالة كما أشارت إلى ذلك نتائج دراسة داينسن. أما دراسة منتروب فقد أوضحت درجة اقتناع المعلمين المشاركين في الدراسة بأهمية التربية الوطنية، وأن أكثر من **80٪** منهم يرون أنها مجدية للطلاب والدولة. ولاشك أن اتجاهات المعلمين الإيجابية نحو مادة التربية الوطنية تنعكس إيجاباً على طريقة تدريسهم لها، وحماسهم إلى تحقيق أهدافها .

عربيا ومحلياً، ركزت **دراسة المعيقل** على تحليل أنشطة التعليم في مقررات التربية الوطنية في مراحل التعليم في المملكة العربية السعودية من حيث أعدادها وأنواعها وتوزيعها. ومن نتائج هذه الدراسة أن المناقشات والحوارات حصلت على النسبة الأعلى من بين الأنشطة (62٪)، وإذا طبقت هذه الأنشطة فعلياً على أرض الواقع فسيكون لها أثر كبير في رفع مستوى مواطنة الطلاب كما أشير إلى ذلك في مناقشة الدراسات العالمية. كما أشارت الدراسة إلى أن المرحلة المتوسطة أكثر تكاملاً وتوازناً فيما يتعلق بتوزيع أنشطة التعليم في مقررات التربية الوطنية في المراحل الدراسية. من جهة أخرى، أوضحت **دراسة العجاجي** أن أهداف التربية الوطنية غير واضحة لدى كثير من معلمي المرحلة الثانوية، وأن المعلمين عبروا عن قلة تدريبهم وحاجتهم إلى إعادة التأهيل فيما يتعلق بتدريس التربية الوطنية. ولاشك أن ضعف تأهيل المعلمين وعدم وضوح تدريس أهداف التربية الوطنية سيكون له انعكاس سلبي على مستوى اتجاههم نحو المادة، وعلى مستوى حماسهم نحو تحقيق أهدافها، وذلك بخلاف ما أشير إليه في مناقشة الدراسات العالمية أن أكثر من 80٪ من المعلمين في الدول المتقدمة مقتنعين بجدوى تدريس التربية الوطنية وراضين عن مستوى أدائهم فيها. كما أبرزت دراسة الريس الحضور الكبير للقيم الدينية في مقررات التربية الوطنية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، في حين نالت القيم الثقافية

والترويحية والبيئية حيزاً صغيراً في تلك المقررات، وحصلت القيم الوطنية على أعلى المتوسطات من بين القيم المشار إليها في تلك الدراسة.

وقد استفادت الباحثة من نتائج الدراسات السابقة في تحديد أهداف ومنهجية هذه الدراسة التي تركز على تحديد فعالية المؤسسة التعليمية الجزائرية في التربية إلى المواطنة ، و أهم مشكلاتها ، على ضوء التوجهات العالمية الحديثة برؤية سوسيولوجية تحليلية.

الفصل الثاني

المواطنة - تطور الهيكل والمسار

تمهيد:

شهد موضوع المواطنة صعودًا وتطورا ملحوظا في الخطاب السوسيولوجي والسياسي ، خاصة في النصف الثاني من عقد السبعينيات بعد إعادة النظر في الفكر القومي ومفهوم الدولة القومية وفي ظل تنامي النزعات العرقية ، وبروز فكرة العولمة والتحولات العديدة التي صاحبت هذه الظاهرة، وظهور التكتلات السياسية الكبيرة التي وفرت فرصا للإنتماء إلى كيانات وجماعات سياسية أكبر، أضف إلى ذلك سيطرة بعض المفاهيم مثل مفهوم الدولة، والمجتمع المدني والمشاركة السياسية على دوائر البحث والتحليل في الآونة الأخيرة ، ممَّا يزيد من أهمية البحث في موضوع المواطنة في السياق العربي و الغربي ،الذي شكَّل حجر الزاوية في بناء الدولة الحديثة.

يهدف **هذا الفصل إلى التأريخ للمواطنة** – تطور الهيكل و المسار– ، عبر مراحل ومحطات فكرية أساسية، في السياق الغربي و العربي، ولا ندعي بأيِّ حال من الأحوال، الإحاطة الشاملة والكاملة بكل المقتضيات المعرفية والتاريخية المرتبطة بهذا الموضوع. لذلك كان التقيد بمنهج صارم وخطة محكمة، الضامن الوحيد، بالنسبة لنا، لنجاح هذه المحاولة التركيبية التي نزعم القيام بها أمَّا عناصر هذه الخطة فنجملها فيما يلي:

1) التركيز على أبرز دلالات المواطنة وربطها وتفسيرها بسياقاتها التاريخية والاجتماعية الغربية و العربية .
2) التطرق إلى المواطنة في الفلسفة السياسية الغربية ممثلة في: المواطنة في الحضارة الرومانية و اليونانية و فكر **أرسطو، ونظرية التعاقد ، و هوبز و لوك و روسو** ثم في الفكر السياسي **الهيجلي والماركسي والمواطنة الميكيافيلية** و....الخ ، مع الانفتاح في الأخير على التناول السوسيولوجي المعاصر للمواطنة بالتطرق لأهم روادها كمارشال و حنة أرندت....الخ

أولا/ أهمية المعالجة السوسيولوجية للمواطنة – التعليم و المواطنة – :

تعدّ المواطنة أحد القضايا الرئيسية في الفكر الليبرالي منذ تبلوره في القرن السابع عشر ، كنسق للأفكار والقيم ثم تطبيقه في الواقع الغربي في المجالين الاقتصادي والسياسي في القرنين التاليين ، وما ترتب على ذلك من أثار على المستوى الاجتماعي و العلاقات الإنسانية في القرن العشرين ثم مطلع القرن 21.

وإذا كانت الليبرالية عند نشأتها قد دارت حول فكرة الحرية الفردية و العقلانية و تقوية مركز الفرد في مجتمع سياسي قام على أبنية اجتماعية حاضنة و قويّة ، فانّ المواطنة قد تطورت عبر مسيرة الليبرالية ليتركز حول خيارات الفرد المطلقة كمرجع للخيارات الحياتية و السياسية اليومية في دوائر العمل، و المجتمع المدني ، و المجال العام، ووقت الفراغ ، و ليصبح " المفهوم المفتاح " ، الذي لا يمكن فهم الليبرالية و جوهرها دون الإحاطة بأبعاده المختلفة و تطوراته الحديثة المستجدة ، حيث يستبطن تصورات الفرد ، والجماعة و الرابطة السياسية ، ووظيفة الدولة ، والعلاقات الإنسانية ، والقيم والأخلاق ....

وتثير المعالجة السوسيولوجية للمواطنة أو أثر التعليم الجسد في المؤسسة التعليمية، على إرساء دعائمها، عددا من التساؤلات حول: علاقة علم الاجتماع بالتعليم و علاقة هذا الأخير بالمواطنة.

ولا يمكن التوصل إلى إجابة عن ذلك بدقة إلا بإطار نظري يتفق مع طابع العلم من جهة و يكون أكثر دقة على تصور أبعاد الواقع ومكوناته في تناقضها وحركتها وتغييرها من جهة أخرى ، إذ لابد من نظرية تسبق البحث و تهدي خطواته، وتبرز الاهتمام بقضايا النقد الاجتماعي كإبراز وظيفة النظرية الاجتماعية بما تؤكده من إقتراب من حياة الناس الواقعية، و لكن على الرغم من أن جل الحقائق لا يمكن النظر إليها خارج إطار نظرية من النظريات، فإن هذا البحث إذ ينطلق من **النظرية الوظيفية**، فإنه يبق مستعدا للتخلي عنها كلما حصل أن لا تتفق ملاحظة من

الملاحظات التي تقوم على حقيقة من الحقائق معها، **فمعيار صحة النظريات هو فائدتها العلمية** [1].

وفي هذا الإطار ينطلق **التحليل الوظيفي** من نظرة كون المجتمع عبارة عن **نسق** من الوظائف والأدوار، التي تربطها مجموعة معقدة من التفاعلات التي تسعى إلى استمرار النسق الكلي و الحفاظ عليه، إن نظرية بارسونز النسقية **System Theory** الوظيفية (تنطلق من) منظور نسقي باعتبار أن المجتمع يؤلف نسقا متداخلا ومترابطا، وأيضا تشكل المعايير**Norms** أداة النسق الفاعلة والمؤثرة في حركية الوظائف والأدوار للنسق .و من هذه النظرة فإن الأنساق الفرعية **كالنسق التعليمي** يتم تحليله من زاوية وظيفته في تحقيق التضامن من الداخل، بين مكونات المجتمع. فالنظام التعليمي يلعب دورا أساسيا في البناء الاجتماعي ككل و يؤثر في جميع النظم الاجتماعية الداخلة في تكوينه، حيث أن وظيفتي الضبط الاجتماعي **Social Control** والتكامل الاجتماعي **Social Intégration** ودورهما في نقل قيم المجتمع- لما لهذا الأخير من صلة في إرساء ميكانيزمات المواطنة الفعالة في المجتمع- تجعل من الضروري وجود علاقة وثيقة بين التعليم و نظام القيم السائد في المجتمع، بل مع الدولة ذاتها، انطلاقاً من عنصرين أساسيين:

أ- انتظام السلوك البشري و تقنينه و إستيعاب توقعات المجتمع من خلال الأدوار التي يشغلها الفرد باعتباره مواطنا **Citizen** أكثر من أنه منتج أو مستهلك.

ب- المحافظة على ثقافة المجتمع **Common Culture** في إطار دعم ميكانيزمات الإنتماء الذي يرتبط أساسا بالمجتمع المحلي .

---

[1] تجدر الإشارة هنا إلى أن التعدد النظري**Theory Triangulation** - أي استخدام أكثر من نظرية عند دراسة الظاهرة وتعدد المناهج وتعدد الأدوات وتعدد مصادر البيانات وتعدد الملاحظين- يحقق فائدة كبيرة، حيث يسمح للباحث باختبار البيانات والمعلومات المجموعة في الدراسة، عن طريق أكثر من نظرية، مما يجعل التفسير المتوصل إليه متعدد الزوايا وبالتالي أقرب إلى الدقة والصواب، كما يمنع الباحث من التحيز لنظرية معينة وتجاهل نظريات أخرى. ويجعل التحليل أكثر عمقاً

ويرى رواد هذا الاتجاه، عند معالجتهم لوظيفة المؤسسة التعليمية في عملية التنشئة، والضبط الاجتماعي ،أن المؤسسة التعليمية تعمل على تخصيص الطلاّب في مراكزهم المحددة لهم داخل البناء الاجتماعي، وذالك من خلال عمليتي التقويم والتقييم، لاتخاذ الأدوار الملائمة، وتتحقق التنشئة الاجتماعية في المؤسسة التعليمية بواسطة عناصر هي :

1) تمييز السلوك الملائم.
2) تحديد المكافآت للسلوك الملائم ثقافيا.
3) تحديد العقاب، للتخلص من السلوك غير الملائم.
4) اكتساب حد أقصى من الثقافات الجديدة [1] .
5) خلق مجتمع يقوم على الجدارة والاستحقاق، بمعنى خلق مجتمع **طبقي مرن غير منغلق** (*) تتحدد فيه المكانة الاجتماعية للأفراد وفق ما يمتلكونه من مواهب وقدرات، ومن ثم تتاح لهم فرص واسعة ومتكافئة في عملية الحراك الاجتماعي داخل طبقات المجتمع.

و يعتبر **إميل دوركهايم** أول من أشار لأهمية وجود مدخل سوسيولوجي لدراسة التعليم كما أشار إلى الإرتباط الوثيق بين التعليم و المجتمع، كأساس للمواطنة و يؤكد دور كهايم على أن المجتمع لا يستطيع البقاء فقط إذا وجد بين أعضائه درجة من التجانس **Homogeneity** و النظام التربوي في المجتمع يدعم هذا التجانس، و ذلك يغرسه في الطفل منذ البداية تلك التماثلات التي تحتاجها **الحياة الجمعية** و أنه بدون هذه التماثلات الجوهرية ،يصبح من المستحيل وجود التعاون و التضامن

---

[1] عبد الله محمد عبد الرحمن :علم اجتماع المدرسة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2001 ، ص ص 49-50 .

(*) **باللغة الانجليزية** تكتب العبارة بالصيغة التالي: **Open And Fluide Class System** وعدم الانغلاق هنا يقصد به أن الفرد قادر على تغيير نمط معيشته وتحسين أحواله مما يجعله ينتمي إلى طبقة اجتماعية غير التي كان يتواجد فيها، فقد يصعد الفرد أو ينزل بناء على مهارته وخبراته في العمل وكمية الإنتاج التي يعطيه.

الاجتماعي في المجتمع، بل يستحيل معها قيام الحياة الاجتماعية"[1] ، و كلها عناصر أساسية لإرساء دعائم المواطنة ، التي ترتكز على **التحلي بالسلوك الاجتماعي** المسؤول و تقبل القيام بواجبات المواطنة عن طواعية و الذي يلعب التعليم ، دورا كبيرا في تكوينه باعتباره الوسط الاجتماعي **social milieu** الذي تتحدد المواطنة في إطاره، حيث يؤكد في هذا الإطار **دوركهايم** حقيقة أنه باحترام الطفل قواعد المدرسة فإنه يتعلم كيف يحترم القواعد العامة، و هذا من شأنه تنمية عادة الضبط الذاتي **self control** داخل الفرد"[2] إنطلاقا من التكوين الفعَّال لقيمة القانون و احترامه باعتباره، أساس قيام المجتمع الديمقراطي السليم من خلال المواطنة وما تفترضه من حقوق وواجبات. ويتم ذلك في إطار إدراك الذات الاجتماعية من خلال تبلور صورة المواطن الصالح **Good Citizen** .

وإذا كان **المذهب الفردي** يتجه إلى المساواة النظرية بين أفراده فإن الواقع الفعلي يؤكد عدم تساوي الأفراد في ظروفهم وقدراتهم وبالتالي فإن "البقاء للأصلح" كمبدأ يتبناه هذا الاتجاه لا يتفـق مع القيم الإنسانية والشرائع السماوية بل ويهدم حقيقة المواطنة الحقة ، ذلك أن هذا التوجه الفكري يرسخ سلبية الانتماء للمجموع (الوطن) وبالتالي يعزز الأنانية ويعمق الفصل بين الأفراد ودولتهم.

وفي مقابل الجدل القائم لضمان مجتمع آمن ومستقر من خلال مواطنة عادلة ومسؤولة، **يطرح المذهب الاشتراكي** أنه لا معنى للحرية الفردية في ظل صراع المصالح الخاصة للطبقة الرأسمالية وما جدوى الحرية المضمونة بالدستور إذا كان الإنسان لا يجد الحماية من المخاطر والابتزاز بل وما فائدة حرية العمل إذا كان المواطن يترك فريسة للبطالة مما يضطره إلى التنازل عن حريته وكرامته ليواجه شروطاً حياتية صعبة.[3]

---

[1] حمدي علي أحمد: مرجع سبق ذكره- ص 127.

[2] عبد الله محمد عبد الرحمن: علم الاجتماع، النشأة و التطور، دار المعرفة الجامعية، 1999 ، ص326

[3] الحسان، محمد إبراهيم : المواطنة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية .دار الشبل للنشر والتوزيع : الرياض. 1995 ص32.

وهكذا يطرح هذا التوجه كما تذكر **بعض الدراسات**[1] أساس **فكرة المواطنة و مشكلاتها** على أن الدولة مسؤولة عن الفرد ابتداءً وانتهاءً ، فلا مظهر للملكية فردية ، فالكل يخدم الدولة والدولة تحدد دخول الأفراد حسب الحاجة وتشرف على الإنتاج ونوع المنتج وتلحق الإفراد جميعاً في خدمة الدولة سعياً لمحو الطبقية وتحقيقاً للمساواة - حسب رأيهم - ، وكان من رواد هذا التوجه "**فرنسوا فريبية François Freipier**"، و**روبرت أوين**" **Robert Owen** ولكن المفكر الذي ارتبط اسمه بهذا التوجه الفكري هو" **كارل ماركس**"، الذي تقوم فلسفته على **إلغاء الملكية الفردية** باعتبارها الباعث الحقيقي لعملية الصراع الاجتماعي.

وإذا كان الفكر الاشتراكي قد استنفذ أغراضه وتساقط فإن التخوف قائم ومشاهد لدى كثير من المفكرين الاجتماعيين على أن الغرب الليبرالي هو في الطريق إلى ذلك. ويعزو المفكر المستقبلي **أينشارد ابكرسلي**"التفكك الاجتماعي في الغرب إلى الفشل في إعطاء ، معنى وانتماء وهدفٍ لحياتهم، وعدم وجود إطار عمل للقيم، ، فقد دخلوا – الغرب– في حقبة يتزايد فيها انشغالهم بذاتهم بشكل مرضي[2] .

وقد وثق المفكر الدارس للتقاليد "**جون هوارد**" الشريحة العريضة من المفردات وما تشتمل عليه من مفاهيم اختفت الكثير منها في عالم اليوم ، وسادت مكانها مفاهيم أخرى ، مثل :التواضع، والاحتشام، والأمانة، والاستقامة، والتأدب، والفضيلة، والنخوة، والعار ، و... "وهي لا تدخل في حسابات المناقشات العامة وصنع القرارات" .. وإلى هنا يتساءل أبراهام لنكولن" هل أصبح الأمريكيون منهمكين في شؤونهم الخاصة ولا يحركهم سوى الوعد بالمزيد من الحقوق والمكتسبات أكثر مما تحركهم الدعوة "للواجب الوطني"[3].

---

[1] انظر في هذا الإطار قطب محمد : مذاهب فكرية معاصرة. دار الشروق ، القاهرة.1983 ص 46 ، و الحسان، محمد إبراهيم : المواطنة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية .دار الشبل للنشر والتوزيع : الرياض. 1995 ص 40 و ما بعدها.

[2] إيبرلي، دون آي : بناء مجتمع من المواطنين تحرير. ترجمة هشام عبد الله . الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن، 2003 ص 37.

[3] المرجع نفسه ص 40-42 .

هكذا تتراوح الرؤى والفلسفات في الغرب بشكل ينقض بعضه بعضاً من أجل خلق مواطنة فاعلة ومنتجه ومسؤولة.

إنّ التغيّرات التي شهدتها المواطنة ، في مضمونها واستخدامها ودلالتها، لم تعد فقط تصف العلاقة بين الفرد والدولة في شقها السياسي القانوني ، بل تدل القراءة في الأدبيات السوسيولوجية الحديثة على عودة الاهتمام بمفهوم "المواطنة" بعد أن طغى الاهتمام بدراسة مفهوم" الدولة" مع نهاية الثمانينيات، ويرجع ذلك لعدة عوامل، أبرزها الأزمة التي تتعرض لها فكرة الدولة القومية في الفكر الليبرالي ؛ تبعا للتحولات التي ميّزت نهاية القرن العشرين و من أهمها :[1]

1) تزايد المشكلات العرقية والدينية في أقطار كثيرة من العالم، وتفجر العنف بل والإبادة الدموية، ليس فقط في بلدان لم تنتشر فيها عقيدة الحداثة من بلدان العالم الثالث بل أيضاً في قلب العالم الغربي أو على يد قواه الكبرى.

2) بروز فكرة "العولمة" التي تأسست على التوسع الرأسمالي العابر للحدود وثورة الاتصالات والتكنولوجيا ، والحاجة للمراجعة السوسيولوجية للمفهوم الذي قام على تصور الحدود الإقليمية للوطن والجماعة السياسية وسيادة الدولة القومية، وكلها مستويات شهدت تحولاً نوعياً، هذا فضلاً عن وصول الفردية كفكرة مثالية لتحقيق حرية وكرامة الفرد إلى منعطف خطير في الواقع الليبرالي، بعد أن أدى التطرف في ممارستها وعكوف الأفراد على دواتهم ومصالحهم الضيقة إلى تهديد التضامن الاجتماعي الذي يمثل أساس وقاعدة أي مجتمع سياسي، وتراجع الاهتمام بالشأن العام لصالح الشأن الخاص، وتنامي ما يسميه البعض "موت السياسة وبروز سياسات الحياة اليومية" .

3) سيطرة الفكر الليبرالي ، وبشكل شبه منفرد كبديل للواقع السياسي والفكري في دول العالم الثالث التي تشهد تحولاً نحو الديمقراطية، فخيار المواطنة صار كحل لمشكلات الجنوب "على طريق التقدم" يرتهن بتحول الرابطة السياسية داخل

---

[1] هبة رؤوف : المواطنة بين مثاليات الجماعة و أساطير الفردانية ،www.islamonline.net ، تم الاطلاع عليه بتاريخ : 04/ 07/ 2007 ، الساعة 22.00 .

مجتمعاتها من رابطة تراحمية عضوية أو قرابية إلى رابطة تعاقدية علمانية و مدنية للمواطنة.

ثانيا / المواطنة في الفكر الاجتماعي القديم و الحديث :

مرّ مبدأ المواطنة بمحطات تاريخية مختلفة ،أثرّت في تكوينه حتى وصل إلى دلالاته المعاصرة (*) ، ويظهر الجدل داخل الأدبيات الغربية الحديثة حول عدة نقاط: الطبيعة المتغيرة والواسعة لمبدأ المواطنة التي تجعله غير مستقر حتى الآن وقابل للتطور، وعدم الاتفاق النظري حول هذا المفهوم، كما يعكس ذلك المحاولات المستمرة لإيجاد نظرية لفهم أبعاد وتنوع تطبيقات المواطنة من مجتمع لآخر، فقد اكتسبت المواطنة دلالات مختلفة نتيجة لارتباطها بتطور الجماعة السياسية في الغرب والتشكيلات الاجتماعية داخلها بدءا من مجتمع المدينة اليونانية، وتشكل الطبقات الاجتماعية، والثورة الصناعية، وبروز الرأسمالية والحقوق الديمقراطية، وظهور الدولة القومية. وكلها تطورات ترجع في جذورها إلى تجربة غربية خاصة، حيث يرى **كريستان ليمك** " **Christian Lemke** أنّ ظهور الدول القومية في أوروبا في القرنين الثامن والتاسع عشر أثر بشكل كبير في تأسيس مبدأ المواطنة" [1] .

و سنحاول تحليل سيرورة التطوّر التاريخي للمواطنة ، في المحاور الموالية :

(*) يؤكد كثير من الباحثين هنا على أن المواطنة لم تكن منحة ولكنها طلبت واكتسبت من خلال النضال السياسي للمشاركة في عملية الحكم ويقتبس ندجوا **Ndegwa** من كل من فواراكر **Foweraker** ولاندمان **Landman** مؤكداً أن الحقوق المسلم بها ليست ثابتة، ولا يمكن تحديد حقوق المواطنة باعتبارها توقعات معتادة، ولكن يمكن النظر إليها باعتبارها صارعا يتمكن من تحقيق الحقوق في مواجهة الدولة ، وهو ما يعني أن التاريخ الأوروبي والثورات المتنوعة التي وقعت لعب دوراً أساسياً في إنضاج مفهوم المواطنة، بحيث ظهر المفهوم في أكمل حالاته باعتبار أن هناك من دافع عنه.انظر هنا :

Ndegwa, Stephen, N: **Citizenship Amidst Economic and political Change in Kenya**، Mi mecs, 1998, P. 7

[1]Christian Lemke :**Citizenship And European Intégration**, World Affairs, 160, No.4 ،1998 p 47.

أ . المواطنة في الفكر الاجتماعي القديم :

لقد إقترن مبدأ المواطنة بحركة نضال التاريخ الإنساني من أجل العدل والمساواة والإنصاف . وكان ذلك قبل أن يستقر مصطلح المواطنة وما يقاربه من مصطلحات في الأدبيات السياسية والتربوية، وتصاعد النضال وأخذ شكل الحركات الاجتماعية ، منذ قيام الحكومات الزراعية في وادي الرافدين ، وحضارات الصين والهند وفارس وحضارات الفينيقيين والكنعانيين.

وأسهمت تلك الحضارات وما انبثق عنها من أيديولوجيات سياسية في وضع أسس للحرية تجاوزت إرادة الحكام فاتحة بذلك آفاقاً رحبة لسعي الإنسان لتأكيد فطرته ، وإثبات ذاته وحق المشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات وتحديد الخيارات الأمر الذي فتح المجال للفكر السياسي الإغريقي ومن بعده الروماني ليضع كل منهما أسس مفهومه للمواطنة والحكم الجمهوري ، وقد أكد كل من الفكر السياسي الإغريقي والروماني في بعض مراحلهما على ضرورة المنافسة من أجل تقلد المناصب العليا و أهمية إرساء أسس لمناقشة السياسة العامة باعتبار ذلك شيئاً مطلوباً في حد ذاته [1] .

ولم يأخذ مبدأ المواطنة معنى واضحا ً، إلا عندما تكرّس شكل السلطة ، و أصبح هناك ما يسمّى"الوطن"، و لا بدّ من الإشارة هنا إلى أنّ السلطة على مجموعة معينة من الناس ، قد سبقت السلطة على الأرض التي استقرّت عليها هذه المجموعة في وقت ما ، أو الأرض ، التي عاشت عليها مجموعة لم تعتمد التنقل في عيشها .أماّ تعبير " المواطن "فلم يكن له في تلك الفترة الدلالة السياسية و الاجتماعية السائدة اليوم بل كان فردا أو عضوا في الجماعة التي ينتمي إليها .

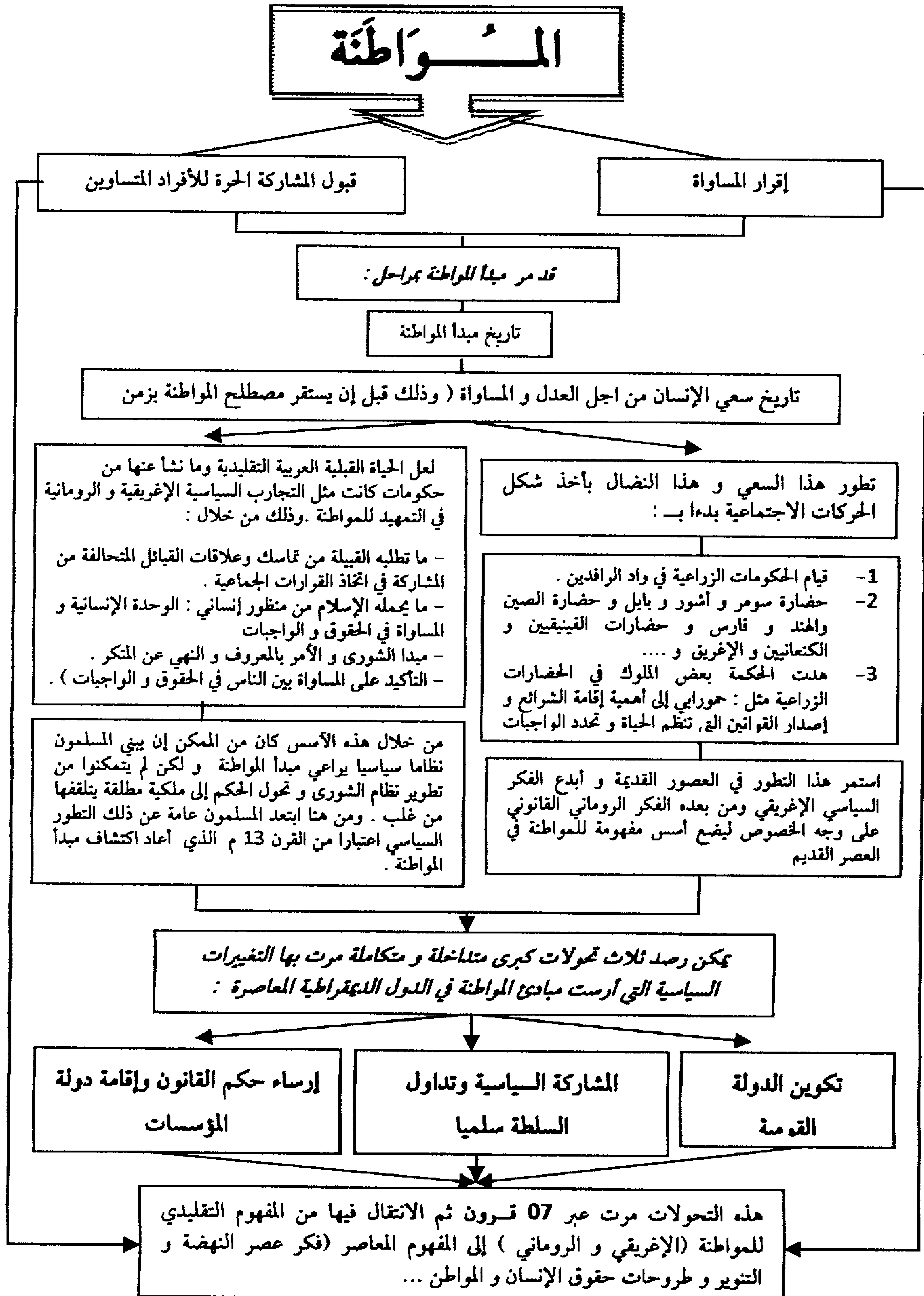
و رغم ما شهدته المواطنة كحركة اجتماعية ، و كفكر تنظيري من تحولاّت من حيث الدلالة و المفهوم ، فإنّها لم تتغيّر في مرحلة واحدة على خط زمني واحد ، إذ كان لكل مجتمع نظامه السياسي و الاجتماعي وظروفه و معطياته الخاصة به ... و هو ما يوضحه الشكل الموالي:

---

[1] أحمد صدقي الدجاني : مسلمون ومسيحيون في الحضارة العربية الإسلامية ، مركز يافا للدراسات والأبحاث ، القاهرة ، 1999 ، ص5

شكـــــل رقم (04)

سيرورة التطوّر التاريخي لمبدأ المواطنة



المصدر : بوزيان راضية : **دور المؤسسة التعليمية في تكوين روح المواطنة لدى التلاميذ المدرسة الإكمالية نموذجا ،دراسة ميدانية ببعض إكماليات ولاية عنابة- الجزائر** ، **مجلة العلوم الإنسانية** ، السنة الرابعة: **العدد 31** ،هولندا تش2 (نوفمبر) 2006 ، **ISSN: 1875-0303**

لقد أفرزت تلك التجارب التاريخية معاني مختلفة للمواطنة فكراً وممارسة ، تفاوتت قرباً وبعداً بحسب التيارات الفكرية السياسية والاجتماعية التي لا يمكن قراءتها وفهمها ونقدها بمعزل عن الظروف المحيطة بها، أو بعيداً عن الزمان والمكان بكل أبعادهما الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والأيديولوجية والتربوية ، ومن ثم لا يمكن التأصيل السليم لمفهوم المواطنة باعتباره نتاجاً لفكر واحد مبسط ، وإنما باعتبار أنه نشأ ونما في ظل محاضن فكرية متعددة ، تنوعت نظرياتها وعقائدها بل وظروف تشكلها على المستوى المحلي والقومي والدولي . ولأن قضية المواطنة محوراً رئيساً في النظرية والممارسة الديمقراطية الحديثة ، فإن تحديد أبعادها وكيفية ممارستها ينبع من الطريقة التي يمنح بها هذا النظام أو ذاك حقوق المواطنة للجميع ومدى وعي المواطنين وحرصهم على أداء هذه الحقوق والواجبات و هو ما سنحاول التطرّق إليه بشيء من التفصيل فيما يلي :

1- المـواطنة اليونانية : La Citoyennete Grecque

يعود ظهور فكرة المواطنة La Citoyenneté إلى الإغريق القدامى في المدينة الإغريقية Les Cités Etats Grecques ، بحيث استعملت اللفظتان " مواطن " و " مواطَنة " للدلالة على وضعية قانونية للفرد في أثينا ، وكان لا يملك مكانة المواطن إلا الأشخاص الذين يملكون بعض الامتيازات الخاصة في المجتمع ، و هم الذكور الأحرار مالكي الأراضي وأبناء الطبقات العليا ، بينما جرى استثناء النساء والأطفال والأجانب و العبيد من حقوق المواطَنة .[1]

وهو ما يدل على أنّ مفهوم "المواطنة " في تلك الفترة اقتصر على الطبقية في التحديد ، و التراتبية في التخصيص ، و قد تمتع المواطنون في تلك الفترة بعدة حقوق، كالحق في تولّي الوظائف العامة ، مثل الوظائف في مجالات القضاء و التعليم ، و حق العضوية في الجمعيات و التنظيمات العامة ، و حق الانتخاب في المؤسسات الرسمية ، و الإسهام في المجتمع عن طريق الخدمة العسكرية و غير ذلك .

[1] نزار الطبقجلي : الوجيز في الفكر السياسي ،الجزء الأول ، شركة النشر و الطبع الأهلية ، بغداد 1969 ص 17-22.

إنّ شعور **المواطن الأثيني** بالانتماء إلى دولة تحمي حقوقه و حريّاته يدفعه في الوقت ذاته إلى الاستماتة في الدفاع عن هذه الدولة، كي لا يخسر ما عنده و كي لا يتحوّل من سيد إلى عبد .

وقد وصف " **هنري جيرو** " ، " **HENRY GIROUX** " ، **التربية المواطنية** عند اليونان قديما ، على أنها نموذج من العقلانية يمكن إدراكه ، أي انّه ، و بشكل واضح ، سياسي"، و سلوكي و رؤيوي **Visionary** ، و من خلال هذا النموذج كان ينظر إلى التربية و كأنّها سياسية بالدرجة الأولى ، مصممّة لتهيئة المواطن للمشاركة الذكية و الفاعلة في المجموعة المدنية .[1]

لقد أسست اليونان القديمة دلالة المواطن وفق **مشروطية: "المساهمة والفعل"** ، فالمساهمة متعلقة بدفع الضريبة من أجل تسيير الشؤون العمومية وواجب الالتزام بالقوانين وبالنتيجة من لا يحق له المساهمة المالية يمتنع أن يكون مواطنا، **فالمواطنة اليونانية** من حيث هي جامعة للمجتمع الفاعل، هي في ذات اللحظة مانعة للمجتمع المنفعل (وفق الثقافة السياسية المهيمنة في اليونان أنداك) [2] .

و هو ما أكده أرسطو في جملة أفكاره حول المواطنة:

المــواطنة عند أرسطو :

جاءت تصورات أرسطو السياسية و الفلسفية و القانونية و الاقتصادية لتعرض مجموعة من القضايا التي لا تزال تشغل الفكر الإنساني حتى الوقت الحاضر، و هذا ما يظهر عند مناقشته لقضية المواطن و المواطنة **Citizenship** في إطار العلاقة بين الفرد و الدولة و المجتمع و ما ينبغي أن تكون عليه هذه العلاقة، حيث أشار إلى مفهوم المواطنة عندما تحدث عن طبيعة الدولة أو تساؤلاته حول ماهية مكونات الدولة ذاتها. و العلاقة بين أصحاب السلطة و المواطنين.

وفي هذا الإطار قام **أرسطو** بتحديد ماهية كل من الدولة، و ماهيه المواطن ذاته و خاصة حينما ناقش الحقوق و الواجبات.

---

[1] HENRY GIROUX :**Critical Théory And Nationality In Citizenship Education** ,In Curriculum Inquiry 10,4 ,1980 .P329.

[2] أحمد كرومي- مرجع سبق ذكره – ص 54

و بناءا عليه صنف **أرسطو** اليونانيين إلى صنفين:

1) **صنف الأحرار**: و هم الأفراد الذين لهم حق المواطنة
2) **صنف العبيد** : و هم المحرومون من هذا الحق.

و على ضوء هذا التصنيف حدد **أرسطو** مفهوم المواطنة من الناحية الاقتصادية و السياسية في نفس الوقت خاصة وأن نوعية المواطنين و الطبقات الاجتماعية في الدولة كانت تخضع حسب نظام التخصص و تقسيم العمل و نوعية الوظائف التي كان يقوم بها الأحرار و المواطنون أو غيرهم من طبقة العبيد في المجتمع اليوناني.[1]

و قد أكد **أرسطو**أنّه ليس هناك من **مدينة فاضلة بدون تربية ملائمة**[2] ، وأن المواطنين هم العنصر الأساسي الذي يكون الدولة ذاتها، وهم الأفراد الذين يساهمون في تشكيل الحياة السياسية و اختيارهم لنظم الحكم في الدولة، والسماح للأفراد الذين لديهم القوة في المشاركة السياسية و القانونية لإدارة الدولة ولتحقيق وظائفها في الحياة السياسية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية، كما أعطى للمواطنين حقوق التعليم، والعمل و الملكية بالإضافة إلى الحقوق السياسية القانونية و المشاركة في العملية السياسية للدولة ككل.

2- المــواطنة الرومانية : La Citoyennete Roumaine

ما حصل في أثينا من جهة تعزيز موقع الفرد في مؤسسة الدولة حصل أيضا في روما في القرن الأول قبل الميلاد ، و امتدّ بضعة قرون لاحقا ، فكما كانت أثينا ترمز إلى الحريّة ، كانت روما ترمز إلى النظام فتعريف "المواطن" في روما ، حسب القانون ، هو كل فرد قبل الانتماء إلى قبيلة بالولادة أو التبني أو بالاعتناق (إذا كان عبدا) ، أو بواسطة منحة حكومية[3] .

وكان المواطنون على ثلاث درجات : فهناك المواطن الروماني الذي ولد و نشا في روما أو في قطاعها، والمواطنة الممكنة، والتي كانت تسمى « **LATINITAS** »، تمنح من روما لبعض سكان المدن أو المستعمرات التي تفضلها الدولة ، حتي يكون

---

[1] عبد الله عبد الرحمن: <u>تطور الفكر الاجتماعي</u>، دار المعرفة الجامعية، بيروت 1999 ص 42، 43

[2] GUS, John : **La participation démocratique à l'éducation et à la formation** , Conseil de l'Europe, Strasbourg 1999, 64 p.

[3] Will Durant : **OP CIT** .Pp : 391-394.

لهؤلاء المواطنين حق التعاقد مع الرومان ، و ليس حق الزواج منهم ، كما أن قضاتهم « MAGISTRATES » يحصلون على المواطنة الرومانية الكاملة عند إتمامهم فترة وظيفتهم [1] .

إن أغلى امتياز للمواطن الروماني كان حماية شخصه وممتلكاته وحقوقه المنصوص عليها في القانون ، وحصانته من التعرّض للتعذيب أو العنف عند محاكمته.

هذا الوضع الاستثنائي في أثينا و روما لم يستمر طويلا _ نسبيا – ليعود المواطن و يفقد امتيازه من خلال السيطرة القوية للإقطاعية في أوروبا ، و عاد ارتباط الفرد إلى التجمعات الشخصانية بكل مواصفاتها، إلى أن كانت معاهدة وستفاليا «WESTPHALIA» ، **1648** م ، التي تعتبر نقطة تحوّل في التاريخ للمجتمع الجغرافي ، و من بعده للمجتمع الديمقراطي ، بحيث تكوّن الولاء الذي زاد في ترابط و اندماج أفراد كل مجموعة حيث كان عليهم حمايتها من هجوم مجموعات أخرى [2] .

لقد اقترن تطور **الأفكار الغربية عن المواطنة** بتطور العصور الوسطى وعصر التنوير، فالثورة الفرنسية وتطور الديمقراطية الأمريكية طرحتا للنقاش قضايا مثل الحرية، المساواة، والديمقراطية، الأمر الذي وسع مصطلح المواطنة .وقدم مفكرون أمثال هوبز، لوك، وروسو نظريات جديدة في السياسة والممارسات التي طرحت أسئلة حول العدالة المرتبطة بالمواطنة . [3]

2- المواطنة ونظرية التعاقد :

La Citoyenneté Et De La Théorie Du Contrat

تعتبر نظرية العقد الاجتماعي من أهم النظريات الديمقراطية في نشأة الدولة و التأسيس للمواطنة وتحديد الحقوق والواجبات .. ، والتي تشير إلى وجود حياة فطرية تسبق قيام الجماعة ، و أنّ الانتقال من حياة الفطرة إلى حياة الجماعة السياسية ، قد تم بناءًا على عقد اجتماعي بين الأفراد بقصد إقامة السلطة الحاكمة ، وتنطوي فكرة

[1] Will durant , Op Cit P .395.

[2] Jean Leca :**Individualisme et citoyenneté** , in Sur L'individualisme, dir, P. Birnbaum et J. Leca, P.F.N.S.P., Paris, 1986, p. 186.

[3] Heater, Derek : Citizenship : The Civic Ideal in World History, Politics and Education، Longman, , London 1990. pp. 2-23

العقد الاجتماعي على تحول عن المشروعية الدينية للحكم ، إذ تعتبر أنّ مصدر التنظيم السياسي بأكمله هو إرادة الناس و اتفاقهم فيما بينهم على إقامة المجتمع المدني، و من ثم فإنّ خضوعهم للسلطة يقوم على رضاهم بها .

وينصب فكر منظري العقد الاجتماعي على تحديد حقوق المواطنين وواجباتهم إزاء الدولة ، ومما لا شك فيه أن **هوبز و لوك وروسو** ، لديهم تصورات شديدة التباين حول طبيعة العقد الاجتماعي ، فـ"**هوبز**" يجعل من الدولة ثمرة تخلي كل واحد منّا عن حقوقه ، أي التخلي عن السلطة التي وهبتنا إياها الطبيعة ، وقد كان الهم الأساسي عند **توماس هوبز**، هو الإسراع بتجاوز حالة الطبيعة التي تهدد السلم الاجتماعي، والاستقرار السياسي، الضروريان معا، لكل نشاط بشري أكثر من اهتمامه بمساءلة **نموذج التعاقد** الذي يجب أن يسعى إليه الأفراد. لذلك اعْتَبَرَ أن تنازل الإرادات الخاصة والمتعددة عن حقوقها الطبيعية إلى طرف ثالث يمثله شخص واحد أو جمع من الناس، تنتج عنه سلطة كاملة مطلقة، لا يمكن الاعتراض عليها بأي شكل من الأشكال. لأنها ترسخ الصورة الجديدة لمفهوم الدولة ، أمّا **جون لوك وجان جاك روسو** فركزوا على الغايات والأهداف البعيدة **لفلسفة التعاقد**، وهي الحماية والمحافظة والدفاع عن الحقوق الأساسية **للفرد المواطن**، خاصة حق الحياة، وحق الحرية، وحق الملكية الفردية...... لذلك فإن السلطة السياسية للدول والحكومات الناشئة ، ليست سلطة مطلقة، بل هي مقيدة بشرط أساسي، وهو استخدامها من أجل **خير وأمن واستقرار المجتمع الجديد.**

أن التصور التعاقدي لمفهوم المواطنة، على المستوى الفكري أو السياسي قام على:

1. إلحاح أغلب فلاسفة **عصر الأنوار** على ارتباط **ظاهرة المواطنة** والمجتمع المدني بمبدأ الملكية الفردية، الذي كان يدافع عنه في نفس الفترة تقريبا، المنظرون الأوائل للاقتصاد خاصة آدم سميث [1]. وهذا يعني أن دور القطاع الخاص المنظم والقوي، كحام فعلي لهذا المجتمع، دور حاسم وأساسي.

[1] انظر هنا : كتابه بحث في أسباب ثروات الأمم .

2. المنظور الاستثنائي الذي عبر عنه **هوبز**، بكيفية ميزته عن باقي فلاسفة عصر الأنوار ففي التحليل الأخير الذي تبناه، يمكن القول إنه طابق في النهاية بين الدولة والمجتمع المدني. بحيث يستحيل الفصل بينهما وهذا ما يقلل من إسهامه في بلورة الحقل الخاص بهذا المفهوم ومن تم الإسهام في بلورة مفهوم المواطنة .

3. إسهام **نظرية التعاقد الاجتماعي** في التأسيس **لمفهوم المواطنة**، في ذلك التركيز على ثلاثة حدود أو قيم كبرى هي:

(1)**قيمة الفرد المواطن (CITIZEN)**: وهي قيمة عليا مطلقة، لأن حقوق الفرد في الفلسفة **والمنظور التعاقدي** حقوق مقدسة، خاصة حق الحياة وحرمة الجسد والملكية، وحرية التفكير.

(2)**قيمة المجتمع المتضامن (SOLIDARITY SOCIETY)** : المتميز بقدرة أفراده على الالتزام بالمقتضيات الأخلاقية والقانونية الضرورية لتأسيس الجماعة المدنية.

(3)**قيمة الدولة ذات السيادة (The State Of The Sovereignty)** ، وهي سيادة لا يتم بلوغها إلا إذا اعترف المجتمع بها، واعتبر السلطة والحقوق و الواجبات الناتجة عنها حقوقا مشروعة مقبولة.

شكلت هذه القيم جميعها المفهوم الشامل للمواطنة . كما أنَّ تَوَفُّقْ **نظرية التعاقد** مع فلاسفتها الثلاثة الكبار في رسم المعالم الأساسية **لمفهوم المواطنة**، سيكون له الأثر العميق فيما بعد في تحول بعض المفكرين للانشغال كلية بقضايا **المواطنة و المجتمع المدني وحقوق الإنسان**...... [1] .

---

[1] بحيث ظهر في اسكتلندا مثلا، سنة 1767 كتاب لآدم فريجسون في تاريخ المجتمع المدني تتلخص أطروحته الرئيسية في اعتقاد صاحبه بأن كل المجتمعات البشرية مرت بمسار حضاري طبيعي، يتجلى في ذلك الانتقال التدريجي من الأشكال الخشنة للحياة الوحشية البربرية إلى مجتمع متحضر متمدن أهم علامات تحضره، انتشار المبادلات التجارية، وتطبيق مبدأ تقسيم العمل، وظهور التكتلات الصناعية الحرفية واليدوية... كما ظهر في نفس السياق، كتاب توماس بين حقوق الإنسان Rights of Man سنة 1791، حاملا لدعوة تقليص هيمنة الدولة لصالح **المواطن الفعّال**، الذي يجب أن يدير بنفسه شؤونه الذاتية. مدافعا في نفس الوقت، عن مبدأ حكومة بسيطة غير مكلفة، ولا تقتضي فرض ضرائب كثيرة، تصبح فيما بعد سببا في تفجير ثورات وحروب غير مجدية.

ب-المواطنة في الفكر الاجتماعي الحديث :

لقد لقي موضوع المواطنة نصيبه من الدراسة والمعالجة في الفكر السياسي والسوسيولوجي الحديث و خاصة المعاصر منه في العقود الثلاثة الأخيرة، خاصة مع ازدياد اهتمام علماء الاجتماع بمسائل السلطة والأحزاب والنخب السياسية، والحقوق والواجبات والتعددية الثقافية – **Multiculturalism** ...، التي دفعت إلى إعادة التفكير في الديمقراطية-**The Democracy Rethinking**،والديمقراطية المتعددة الثقافات **Pluriculturalism Democracy Multiculturalism**؛ وهو مفهوم شديد الاتساع، يعني التفكير في بعض الشروط والقواعد التي تسمح بالتوفيق بين متطلبات الديمقراطية – وعلى رأسها حكم الأغلبية – وواقع عدم التجانس الاجتماعي والثقافي، ومسألة عدم وجود ضمان لاحترام حكم الأغلبية للأقلية التي هي إفراز لهذا الواقع غير المتجانس بشدة [1] .

ويتكون المجتمع الديمقراطي المستقر والعادل – على حد قول "رولز- **J.RAWLS**"- من **مواطنين** أحرار ومتساوين، ولكنهم منقسمون ومختلفون فيما بينهم؛ نظرًا لما يتبنونه من مذاهب متعارضة سواء كانت دينية أو فلسفية أو أخلاقية [2]. إذن وجود مواطنين أحرار ومتساوين" يمثل الشرط الأساسي لوجود نظام سياسي يتصف بالديمقراطية الحقيقة. ومن ثم أصبحت العلاقة بين مفهومي الديمقراطية والمواطنة تثير العديد من التساؤلات النظرية في إطار هذا الخطاب الليبرالي المعاصر مثل:

من هو المواطن الحر والمتساوي؟ ما الذي يفترض أن يكون عليه هذا المواطن في إطار الديمقراطية المتعددة الثقافات؟

لقد شكلت **المواطنة** عنصرا أساسيا، في كل الأبحاث التي سعت إلى اكتشاف منطق وآليات اشتغال الحقل السياسي، وبالتالي إلى بناء نظرية عامة للسلطة منسجمة ومرتبطة بأوضاع وتجارب اجتماعية معينة. حيث يعرف **رالف غستاف داهريندورف**

---

[1] J.Crouley : **Ethnicte, nation et contrat social**, In :G.Delannoi (ed.), Théories du nationalisme، kime, Paris ، 1991, 179-218 .

[2] J.Rawls : **Justice et democratie** , Seuil , Paris, ،1993 ،P.10.

[1] ، العقد الأخير من القرن العشرين، بأنه" **عقد المواطنة**"، لقد أصبحت المواطنة من أكثر الكلمات المستخدمة والشائعة في وصف الحياة في المجتمعات .يقول AUDIGIER "طبيعي أن تتفق الدراسات الحديثة على أن مجتمعاتنا تغيرت بشكل جوهري، ومعها المفاهيم النظرية والتطبيقات العملية للمواطنة" [2].

إننّا إذا تأملنا في بعض الكتابات السوسيولوجية التي خصّت موضوع المواطنة بدءا بهيجل و ماركس وصولا الى بوعمامة و البانو كوردايرو و ميشال رو ، ARENDT.... ، سندرك أن البشرية تتقدم بخطى بطيئة على درب **المواطنة** و أن ما عرفته من نماذج عديدة للمواطنة قد تحقق عبر قرون طويلة حصل خلالها تقدم تدريجي في بناء مجتمع ديمقراطي ، فالمواطنة الرومانية أو الأثينية _ كما سبق و أن ذكرنا – لم تكن مواطنة ديمقراطية وفق مبادئنا اليوم ، و لكنها قد عبرت عن شكل هام من أشكال المشاركة و الاندماج الاجتماعي و السياسي ، و **يرى بوعمامة** [3] : إن " المواطنة مفهوم تاريخي لا تحتكره المجتمعات الغربية المتقدمة و لكل مجتمع نموذجه الخاص في بناء المواطنة .و يقدم لنا بوعمامة في سياق تحاليله تقسيما تاريخيا هاما ميّز أهم النماذج الغربية و الأوروبية [4].

و سنكون أكثر حرصا في **هذا المحور** ، على توضح ما شهدته المواطنة في العقود الأخيرة من تطوّر لما لذلك من أهمية في بلورة الأفكار الديمقراطية الجديدة .

1.المواطنة عند هيجل :

يعتبر هيجل[5]،أن مفهوم المواطنة الذي يرتكز على المشاركة الايجابية ، في صورة **المجتمع المدني** من خلال **صياغته التعاقدية** قاصرا على تحقيق أمن الأفراد وعلى حماية مصالحهم الخاصة، فضلا عن المصالح العامة للدولة. ولعل السبب في ذلك

---

[1] عالم اجتماع وفيلسوف وسياسي ألماني-بريطاني معروف .

[2] Audigier, <u>**François : Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship**</u>, Education for Democratic Citizenship Project, Council of Europe, (2000) p.3

[3] BOUAMAME .S . CORDEIRO . A .ROUX , M : <u>**La Citoyenneté Dans Tous Ses Etats , De L'immigration A La Nouvelle Citoyenneté**</u> , Edition L'harmattan , Paris , 1992 , P 114 .

[4] Ibid , Page 135.

[5] من خلال كتابه مبادئ فلسفة الحق .

يرجع حسب هيجل إلى ما تتميز به مكونات هذا المجتمع من تمزق شديد، وتناقض في المصالح المادية والطبقية، وتصارع في الرؤى والغايات. بحيث يستحيل الوصول إلى استقرار سياسي ضروري لتحقيق التقدم والتطور الحضاري اعتمادا على هذا المجتمع. لذلك مال **هيجل** إلى تفضيل الدولة على **المواطن** ،لتجاوز التأخر التاريخي والهوة الفاصلة بين الدولة الألمانية ومثيلاتها من الدول الأوروبية، التي كانت قد أنجزت ثوراتها الأولى، خاصة في فرنسا وإنجلترا ولكن هذا الاعتراض لا يمنع مع ذلك من ملاحظة وتسجيل التصور السلبي والنظرة المتعالية التي استقبل بها مفهوم المجتمع المدني في الفلسفة السياسية الهيجلية ، ومن ثمّ **التأسيس للمواطنة** .

على أن هذه النظرة لا تعني التهميش الكلي والرفض المطلق للمفهوم فمن المعروف أن هيجل جعل مؤسسة الدولة ، تتركز وظيفتها الرئيسية في الإنتاج الاقتصادي وإشباع الحاجيات المادية وتبادل الخبرات والمنافع ... وضبط جموح أفراد المجتمع وخلق اتحادات تعمل على تقديم خدمات اجتماعية في مجال التعليم والصحة والعمل ، ومن ثم السهر على تطبيق الحقوق و الواجبات الركائز الأساسية للمواطنة.

2. المواطنة عند ماركس :

بالنسبة لماركس، فان مفهوم **الممارسة الفعلية للمواطنة** والمشاركة الايجابية **(The Positive Participation) للمواطن** والمجتمع المدني ، كان لأول مرة سنة **1843** في مؤلفات الشباب، وذلك بمعنى قريب من المعنى الذي استعمله به هيجل.

فمن خلال التميز الكلاسيكي بين البنية التحتية والبنية الفوقية، اعتبر ماركس **المواطن** مكوّنا أساسيا من مكونات البنية التحتية ، وذلك لأنه يمثل القاعدة المادية للدولة خاصة على المستوى الاقتصادي والإنتاجي. ومن ثمة فدوره حاسم في تحديد طبيعة البنية الثانية بما فيها من نظم ومعتقدات وأنظمة حكم هذا فضلا على أنه يمثل إحدى أهم مستويات ومظاهر الصراع الطبقي الذي تحدث عنه ماركس طويلا، وذلك بسبب التناقضات التي تميز المصالح المادية لمكونات المجتمع عادة.

3. المواطنة الميكيافيلية : La Citoyenneté Machiavélienne

بالنسبة لـ ARENDT فإن تجربة المواطنة و الحريات السياسية القديمة تختفي في نهاية عصور ما قبل التاريخ **Fin De L'antiquité** وبمجيء المسيحية

Christianisme تراجعت التجربة القديمة للمواطنة، وظهر مبدأ و إستقلالية الحرية عن السياسة .

إن الحرية عند ميكيافيلي **MACHIAVELI** تنبع أساسا من مفهوم القبول و الرضي في الفعل والحديث و كذلك الإتصال و الإندماج في العالم.

فالشجاعة هي إذا شرط تجربة الحرية السياسية، و في نفس الوقت شرط لبلوغ مجالات عليا في الحياة السياسية. فالمواطن حسب **ميكيافيلي** هو الذي يملك الشجاعة للبروز في القضاء الشعبي بغرض الحديث والعمل بصورة جماعية في إطار عام تتجسد من خلاله قيم المواطنة. إلاّ أنّ مفهوم الفضيلة حسب ميكيافيلي ظل كتصور، و كفكرة أكثر منها حقيقية و كواقع سياسي محسوس عند **أرندت** و مع ذلك نجد تشديد مبدئي في مدافعة **أرندت** حيث تجد في النظرية السياسية الميكيافيلية تصور يجعل من الشخص مواطنا [1] .

4. توماس مارشال (T.H.Marshall`S Theory Of Citizenship) :

لاحظ توماس أن المجتمعات الغربية و المجتمع البريطاني و نظيره الأمريكي على وجه التحديد قد شهدا تقدما تدريجيا نحو " **المواطنة المعاصرة** " و إن كان لا يستعمل هذه العبارة و هو يرى أن المواطنة لم تكتمل عناصرها إلا بعد **الحرب العالمية الثانية** ، و صدور القوانين الاجتماعية الكفيلة بتحقيق المساواة بين الأفراد . و بذلك تتحقق العناصر الثلاثة المكوّنة لمفهوم المواطنة : الحقوق المدنية و الحقوق السياسية والحقوق الاجتماعية .

وقد رأى **مارشال** [2] ، أن القرن الثامن عشر كان قرن الحقوق المدنية كحريّة الفرد والتفكير و التعبير ، أما **القرن التاسع عشر** فهو قرن الحقوق وحق المشاركة في الحكم والقرار السياسي ، ويأتي المتصف الثاني **من القرن العشرين** ليتحقق في المجتمع الأمريكي الإقرار بحقوق المواطن الاجتماعية كالصحة و التعليم .

---

[1] تقول أرندت في هذا الإطار: إن الحرية التي أدخلتها الديانة المسيحية في العالم كانت حرية بالنسبة للسياسة، حرية العيش و البقاء كايا خارج المجتمع العالمي، و هذه وضعية غير معروفة بالنسبة للعام القديم.

[2] Marshall.Th .op cit: . Page 29.

والأهم أن هذه النظرية قد رأت في **المواطنة** بناءا تاريخيا تدريجيا لمنظومة من الحقوق يحقق ترابطها وتكاملها مبدأ المساواة وهو أساس من أسس المجتمع الديمقراطي الحديث .

والحقيقة أنّ ما عبرّ عنه **بالمواطنة الجديدة** ما كان له أن يرى النور لولا إسهام " مارشال" في تأسيس المقومات الرئيسية لبناء المواطنة و لولا نقد **PARSONS** و من بعده[1] **BIRNBAUM لنظرية مارشال** ، لقد عبرّت المواطنة الجديدة عن تخطي التصوّر الضيق للمواطنة ، حتي لا يفهم على انّه مجموعة من القوانين المضبوطة و المتصلة بعلاقة الفرد بالدولة ، و بذلك تصبح المواطنة الجديدة تعبيرا عن حياة جماعية تصنعها مجموعة متآلفة من الأفراد يقوم بينهم رابط إنساني قانوني سياسي أو ثقافي ، و قد اتخذت المواطنة منحى العالمية مع نهاية القرن **20 و بداية القرن 21** ، و تحدّدت مواصفات المواطنة الدولية على النحو التالي :[2]

1. الاعتراف بوجود ثقافات مختلفة.
2. احترام حق الغير وحريته.
3. الاعتراف بوجود ديانات مختلفة.
4. فهم وتفعيل أيديولوجيات سياسية مختلفة.
5. فهم اقتصاديات العالم.
6. الاهتمام بالشؤون الدولية.
7. المشاركة في تشجيع السلام الدولي.
8. المشاركة في إدارة الصراعات بطريقة اللاعنف .

وهذه المواصفات **لمواطن القرن الواحد والعشرين** يمكن فهمها بشكل أفضل في صورة كفاءات تنميها مؤسسات المجتمع لتزيد فاعلية الارتباط بين الأفراد على المستوى الشخصي والاجتماعي والمحلي والقومي والدولي ويكون ذلك بتنمية قدرات

---

[1] Birnbaume ,P : Sur La Citoyenneté , L'année Sociologique , Volume 46 , N° 01, 1996 , Pp 57-85.
[2] Cherry Holmes , Ch , Social Knowledge And Citizenship Education : Two Views Of Truth And Criticism ,Curriculum In Quity, 10(2) , 1980 . Pp.115-510

معينة للتفكير تحسم وتنظم في الوقت نفسه الاختلافات الثقافية ، ومواجهة المشكلات والتحديات كأعضاء في مجتمع عالمي واحد.

5. المـــــواطنة عند أرندت ARENDT :

تعتبر**ARENDT** رائدة في هذا الإطار، حيث حاولت البحث عن تصور للمواطنة إنطلاقا من تأكيدها: على وجود فكرة: ديمقراطية تمثيلية **La Démocratie Représentative** تتجسد أساسا في نظام المجالس كتعبير لهذا النظام التمثيلي الذي يجسد قيم المواطنة الحقة، برؤية معاصرة و أكثر شمولية، فلم تبق المواطنة حكرا على السياسة في الفكر المعاصر، بل إمتدت إلى المؤسسات والنظم الاجتماعية الأخرى المكونة للدولة*، ويبرز ذلك جليا في كل أدبيات البحث في مجال المواطنة و المؤسسات الاجتماعية الخاصة ب **أرندت.**

فماذا يمثل لفظ **مواطنCitoyen،Citizen** عند **حنة أرندت Hannah Arendt**؟ و ما هي أسس المواطنة عندها؟

أسس المواطنة عند أرندت ترتكز على المواطن الأرندتي **ARENDTIEN** وهو : ألشخص الذي يشارك بفعالية في إدارة النشاطات الإنسانية، و يعتبر مسير بدوره للمنطقة

هذا يعني أن المواطنة الفعالة من وجهة نظر **أرندت** مرتبطة أساسا بالطرق العملية وما تتضمنه من ممارسة فعلية للمواطنة (المشاركة الإيجابية) التي ترتبط بالسياق الاجتماعي والفلسفة السياسية لكل دولة وهو ما يجعلنا نقف على نقطة الإلتقاء بين **ميكيافيلي و أرندت** في النظر إلى **المواطنة** وربطها بالممارسة الفعلية في إطار الجماعة و هو ما تتطلبه الديمقراطية كمطلب اجتماعي عام.

وفي هذا الإطار تشير **ARENDT** إلى أن **المواطن الأثيني ATHÉNIEN** ، والمواطن الروماني **ROMAIN**، والمواطن الثوري الفرنسي، والمواطن الثوري الأمريكي، ونصير الثورة الفرنسية لسنة **1871**، و المواطن الثوري الروسي **RUSSE**

---

* لا يمكن إعتبار أرندت مفكرة ثائرة على السلطة أو فوضوية (متحررة من كل وصاية حكومية) Anarchiste على نحو تهدف فيه إلى تحطيم الدولة، بل هي عكس ذلك مفكرة تسعى إلى بناء الدولة إنطلاقا من المشاركة الشعبية و جعلها أساس المواطنة الفعالة

و المواطن المجري HONGROIS في 1956، تمثل أمثلة تاريخية و سياسية لهذه المواطنة الأرندتيةARENDTIEN .

إنَّ أرندت متمسكة بتيار وحيد في التفكير السياسي، و هو ما يعبر عنه بـ : الجمهوروية RÉPUBLICANISME الذي يرتكز أساسا، على فكرة أن الأشخاص الذين لهم تجربة الحرية السياسية يعتبرون مواطنين و هو ما يشكل أساس الديمقراطية المباشرة LA DÉMOCRATIE DIRECTE كما تسميها ARENDT باعتباره عاملا حاسما في تدعيم ركائز المواطنة الحقة.

إنَّ المنطق أو التفكير السياسي الأرندتي المعاصر، لا يقتصر على تجربة الحرية السياسية في فضاء عمومي معين بل تطور للعلاقة الموجودة بين المواطن و الدولة التي يجب بحثها و تفحصها، و التي لا تخرج عن نطاق المواطنة الفعالة.

وعلى هذا الأساس فالأمر يتعلق حسب **أرندت** بتحليل تجارب الحرية السياسية، و تجارب تجسيد و إرساء دعائم المواطنة، و ما تفترضه من معرفة أنماط و شروط، و إمكانيات قيام حياة في ظل الحرية السياسية إنطلاقا من الثنائية **(ما ينص عليه القانون و ما هو مجسد على أرض الواقع)**. و تؤكد **أرندت** على أن الثورة الأمريكية و الفرنسية ليستا بالأحداث السياسية المعاصرة الأخيرة التي نجد المواطنين فيها يقومون بتجربة الحرية و المواطنة، فقد كان **القرن 19 و كذا القرن 20 مسرحا** للعديد من الثورات السياسية و من أهمها : الثورة المجرية LA REVOLUTION HONGROISE في 1965 و هي أول محاولة جادة للحرية السياسية و تكريس الوعي المدني و قيم المواطنة، وقد تجسد ذلك في إنهيار الحكومة الكليانية TOTALITAIRE (*) بزعامة RAKOSI التي كانت بمثابة الإنطلاقة للتأسيس للمواطنة و ذلك بقيام نظام المجالس، الذي أتاح الفرصة لمشاركة المواطنين المجريين في الشؤون الإنسانية.

* و هو نظام سياسي ذو حزب واحد، لا يقبل أي معارضة منظمة، و فيه تسطير السلطة السياسية سيطرة صارمة، على جميع مظاهر الأمة و طاقاتها المنتجة (المواطنون).

6. المــواطنة عند بارسونز: T.Parsons

يرى بارسونز T. PARSONS أنّ تطور المواطنة يعد مقياسا لدرجة تحديث المجتمع؛ لأنها تعتمد على قيم العمومية (Universalism) والإنجاز (Achievement). وأن الأفراد باعتبارهم أعضاء في النسق الاجتماعي تتم تنشئتهم اجتماعيا عن طريق النظام التربوي الذي يهدف إلى إعدادهم لممارسة أدوارهم المتوقعة منهم في نطاق مجتمعهم، وأكد على أن النظام التعليمي هو المسؤول عن أعداد الموارد البشرية المؤهلة اجتماعيا ومهنيا، للقيام بدورها المستقبلي فيه-النسق الاجتماعي - ووظيفة المؤسسة التعليمية عند بارسونز الاكتشاف المبكر لقدرات الطلاّب واستعداداتهم وتوجيههم وتنمية دوافعهم للعمل، أما دور المعلم فهو مساعدة الطلاّب على إدراك ومعرفة قدراتهم وتوجيههم.

ويضيف أن المؤسسة التعليمية تقوم بعملية الإعداد الأكاديمي والمهني للفرد، فلقد ميز بين المدرسة الابتدائية التي تكسب الطفل المهارات والخبرات الأساسية، وغرس كل قيم المجتمع في شخصيته، وبين ما تؤديه المدرسة الثانوية من دور فهي التي تهتم أكثر بالإعداد الأكاديمي والتخصصي كأساس لاختبارات الطالب في المرحلة الجامعية، ومواصلة دراسته فيها .[1]

كما يعتبر بارسونز ، أن النظام التعليمي أحد النظم التي تؤدي إلى الضبط الاجتماعي و إلى حدوث التكامل والتجانس و التعاون و التماثل للقواعد و القوانين التي تؤدي إلى المحافظة على المجتمع ككل[2]، و هو ما يساهم في تكوين روح المواطنة بدءا بالمؤسسة التعليمية بمختلف أبعادها و أهدافها التي تختلف من مجتمع لآخر.

فالمؤسسة التعليمية بصفتها مؤسسة إجتماعية مطالبة بالقيام بالعمليات اللازمة لإكتساب الأشخاص صفتهم المجتمعية و التمتع بحس مدني بإعتبارهم مواطنين مسؤولين، و يتم ذلك من خلال ثلاث أنماط للفعل التربوي و هي :

---

[1] علي السيد محمد الشخيبي، علم اجتماع التربية المعاصر، ط1 ، دار الفكر العربي، مصر، 2002 ، ص55

[2] مصطفى زايد – مرجع سبق ذكره—ص 88.

1) **الفعل الأدائي" INSTRUMENTAL ACTION":** ويتحدد حسب سلوك الطلاّب واكتسابهم الوسائل المختلفة للأنشطة، والمعرفة العلمية ، وتكوين الاتجاهات، والمهارات، والميول التي تسمح لهم في حصولهم على مهنة مناسبة مستقبلا .
2) **الفعل التعبيري" EXPRESSIVE ACTION":** ويعتبر ذلك هو الهدف الأساسي للفاعلين (الطلاّب)،عند محاولتهم لإشباع حاجتهم المكتسبة عن طريق التعليم، أو التقليد، فالطلاّب يعبرون عن ذواتهم، بأفعال تعبيرية كثيرة، من خلال والمهارات المختلفة، التي تعكس قدراتهم وكفاءاتهم الفردية.
3) **الفعل المعياري الأخلاقي"MORAL NORMATIVE ACTION ":** يوجه هذا الفعل لتحقيق التضامن، والتكامل مابين الطلاّب، من خلال مشاركتهم للأفكار سواء كانت خاطئة أو صحيحة، ومنه فالمؤسسة التعليمية تسعى لتكوين الفرد أخلاقيا، من خلال مظاهر متعددة من الأنشطة الأخلاقية، والتي تفرض عليهم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها [1] .

و هكذا فإن المعالجة السوسيولوجية **لمسألة التعليم و المواطنة** يجب أن تتم على أساس أن نظام التعليم هو جزء من **النسق الاجتماعي** العام، و لابد لهذا الجزء أن يخدم أغراض الكل ، فلا يمكن البحث عن **مشكلات التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية بالجزائر** بعيدا عن الإطار التاريخي و الحضاري للمجتمع الجزائري أو بعيدا عن تطلعات و آمال هذا المجتمع في الغد المقبل و هو ما نعمد إلى توضيحه في هذا الفصل .

---

[1] عبد الله محمد عبد الرحمن: علم اجتماع المدرسة، مرجع سبق ذكره، صص 59- 60 .

الفصل الثالث

التربية إلى المواطنة و المؤسسة التعليمية

تمهيد :

لقد عالج الفصل السابق المواطنة – **تطور الهيكل و المسار**–، ونسعى من خلال هذا الفصل إلى تكملة البعد النظري للبحث ، وعليه فقد خصصناه لدراسة التربية إلى المواطنة و المؤسسة التعليمية ، من خلال التطرّق إلى :

أولا : تاريخية التربية إلى المواطنة .

ثانيا : التربية إلى المواطنة عالميا و محليا .

ثالثا : هيكل التربية إلى المواطنة ، باستعراض أهدافها و مواصفات المواطن الصالح وأبعاد التربية إلى المواطنة ...

أولا / تاريخية التربية إلى المواطنة :

كانت التربية من أجل المواطنة Education For Citizenship قائمة في الحضارات القديمة ، فمنذ نشأة الجماعة السياسية وجه الفلاسفة و المفكرون اهتمامهم لدراسة كيفية إعداد الفرد نفسيا و عقليا من اجل الإسهام في حياة الجماعة و تمثل أهدافها ، وهو ما يعني أن المرامي السياسية و المدنية من وراء التعليم كانت موجودة منذ القديم وإن اختلفت من حضارة لأخرى [1]، ففي حين كانت الحضارة الصينية تركز على القيم الفاضلة ، كانت الحضارة الفرعونية تشدد على قيم الطاعة والتقديس والإخلاص ، بينما كانت الحضارة الإغريقية ممثلة في فلاسفتها الكبار من أمثال أفلاطون وأرسطو ، تهتم بتربية طبقة الحكَام وخلق الإنسان المخلص للمدينة والنافع لها ، الذي يكرس حياته من اجل الصالح العام للمدينة [2] .

---

[1] أبو جادو، صالح: سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة، عمان، 2000 ص 33

[2] عبد المنعم المشاط : التربية و السياسة ، دار سعاد الصباح ، و مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية ، القاهرة ، 1992 ، ص 54.

كذلك لم تكن فكرة التربية إلى المواطنة غائبة عند نشأة نظام التعليم العام . يقول توماس جيفرسون T. Jefferson في هذا الإطار أن الهدف من نشأة التعليم العام و إتاحته للجميع هو : **الإعداد للمواطنة الديمقراطية في المجتمع الديمقراطي** ، وتعليم الحرية والمسؤولية اللتين على الرغم من أننا جميعا نولد مزودين بهما ، لا يتأتيان لأحد بالفطرة ، إذ لا بد من تعهدهما و رعايتهما ، و يؤكد جيفرسون ، إن حقوق و مسؤوليات **المواطنة** الديمقراطية يجب تحديدها بالقانون و تعهدها بتربية مدنية مشتركة و ثقافة حقوقية للجميع [1] .

هذه الأهداف جسدتها الولايات المتحدة الأمريكية منذ نشأتها في استثمار مؤسساتها التعليمية في الإعداد **للمواطنة** و دعم قيم و مبادئ الديمقراطية الدستورية بين مواطنيها. وما زالت حتى اليوم – **كما سيتم توضيحه**- تعول الكثير على نظامها التعليمي في إعداد الأجيال الجديدة للمشاركة و الفعالية على المستوى العام و الانخراط في العملية السياسية. و تفعيل منظمات المجتمع المدني و الاشتراك في عملية صنع القرار على جميع المستويات و في كل أوجه الحياة [2] .

كما أنّ هناك عدد من الظواهر السلبية التي تحتم الأخذ بصيغة **التربية إلى المواطنة** تتلخص في سيادة **التفكير السلبي** [3] ، و السخط على السياسة و السياسيين في أمريكا وأوربا ، و هجر الحياة السياسية والأحزاب في دول العالم الثالث ، و هذا السخط والهجر يكشفان عن نفسيهما بوضوح في الانخفاض الكبير في المشاركة السياسية ، والإحجام عن الأحزاب و تدني مستويات المسؤولية بين القادة و المواطنين و كراهية الأجانب ، و التعصب و اللجوء إلى القوة القاتلة...و هو ما يشير في مجمله إلى **تآكل الروح المدنية Civility** و انحطاط جودة المجتمع و علاج هذه الظواهر العلمية – كما يرى **بنيامين باربر Bengamin Barber** ، لا يمكن في إعداد قادة

---

[1] www. civiced.org /morality / morality _toc .html : built , f : the morality of democratic citizenship gools for civic education in the republic third centry, 2000 p06.
شهد الموقع بتاريخ : 18/ 04/ 2007 الساعة 14.00 سا

[2] Quigley , c.n : **civic education , recent history , current status and the future** a paper presented to the american bar. association symposium « public perception and understinding of the justice system , washington .d c .february , 1999 , pp 25-26.

[3] نبيل علي : **الثقافة العربية و عصر المعلومات ، رؤية لمستقبل الخطاب الثقافي العربي** ، مجلة عالم المعرفة ، عدد 265 ، الكويت ، جانفي ، 2001 ، ص 319.

أقوياء ، إذ يمكن أن يؤدي ذلك إلى خلق مواطنين ضعفاء ، بل يكمن في تربية المواطنين التربية المدنية التي تتركز على تقاليد المواطنة الديمقراطية القوية والكفاءة المدنية و السياسية [1] .

وقد أدركت اغلب بلدان العالم هذه الأهداف و ما يجب أن تحدته هذه التربية ، ووقائع العلاقة القائمة بين **المؤسسة التعليمية و المواطنة** ، و عملت على تجسيدها في نظمها التعليمية ، لكن بنسب متفاوتة من حيت التطبيق على أرض الواقع و يتحكم في ذلك التطلعات الاجتماعية والمستقبلية والسياسية التي تتبناها هذه المجتمعات ، وهو ما سنعمد على توضيحه في **المحور الموالي** كإحدى الركائز التي **تثيرها المعالجة السوسيولوجية للمؤسسة التعليمية و مشكلات التربية إلى المواطنة.**

تانيا / التربية إلى المواطنة عالميا و محليا :

1. عـالميا:

بعد أن تحدتنا عن تاريخية **التربية إلى المواطنة** ، نجد أنه من الضروري أن نقف على واقع **هذه التربية عالميا و محليا (بالجزائر)** على مستوى الممارسات و المشكلات قبل الخوض في تشريح هذا الواقع **في المؤسسة التعليمية الجزائرية** ، و من اجل مزيد من التعريف **بالتربية إلى المواطنة** ، يُلاَحَظُ أن الدول التي تسير على نظام الحكم المطلق بوجه عام لا تشعر بحاجة شديدة إلى الاهتمام بالتربية إلى المواطنة لأن ما تطلبه هذه الحكومات يتلخص في **الطاعة المطلقة** و الولاء التام للسلطة الحاكمة، و لا حاجة إلى القول أن تقاليد العائلة و قوانين الحكومة و تأثيرات البيئة كانت تكفل ذلك بسهولة كبيرة. و لكن الحكومات المقيدة بالنظم الدستورية النيابية لا تستطيع أن تعتمد على هذه التأثيرات الاجتماعية الطبيعية وحدها، لإدامة الروح الوطنية و الفضائل المدنية في البلاد ، فيصبح من الضروري الاستعانة بتأثيرات وتلقينات المدارس أيضا لتعليم هذه الحقوق والواجبات ولتنمية الروح الوطنية في النفوس [2]، فمن ابرز نتائج سقوط الاتحاد السوفياتي وانحذار إيديولوجيتها الشيوعية و تطبيقاتها السياسية القائمة على

---

[1] Wasser . H : Politics And Politicians In Current Democratic – Systems Or Democracy And Its Discontents A Paper Presented At Democracy And The New Millenium International Conférence , Malibu , California, 2000, Pp1-7.

[2] أبو خلدون ساطع الحصري : الأعمال القومية الساطع الحصري مرجع سبق ذكره ص18.

حكم الحزب الواحد ، أن توحد العالم حول ضرورة و حتمية التحول الديمقراطي ، وتبع ذلك إجماع حول أهمية التربية من اجل المواطنة الديمقراطية ، فبعد أن كانت النظم التعليمية تصنف وفقا للإيديولوجية السائدة إلى نظم ديمقراطية تستخدم مؤسساتها التعليمية بغرض تقوية و دعم المواطنة الديمقراطية و تبصير المواطنين بالحقوق و الواجبات المنوطة بهم على كل المستويات ، و نظم شمولية تمارس التلقين و التوجيه السياسي ، و لا تهدف سوى إلى غرس الانتماء للحزب الواحد و إعداد الفرد لمكان محدد في النظام السياسي و الاجتماعي .

و سنحاول فيما يلي التركيز على بعض التجارب الرائدة في هذا الإطار :

1-1. الاتحـــاد الأوروبي [1]:

لا يختلف الحال كثيرا في البلدان الأوروبية، حيث تم إقرار مشروع التربية من أجل المواطنة الديمقراطية (EDC) في عام 1997 من قبل اللجنة التربوية التابعة **للمجلس الأوروبي**[2] كاستجابة مباشرة للاحتياجات التي عبرت عنها الدول الأعضاء، وقامت اللجنة من خلال بيانها بتحميل المشروع مسؤولية الإشراف على التعليم الخاص بالكبار والمدارس، والسعي إلى تحديد الأهداف والمحتويات وعلم أصول التدريس الخاص **بالتربية من أجل المواطنة** مع **بداية القرن الواحد والعشرين**. كما أنيط بالمشروع تحديد كيفية قيام التربية الرسمية وغير الرسمية بمساعدة الكبار والصغار على اكتساب :المحفزات، والمعرفة، والمهارات لأغراض إدارة المؤسسات الديمقراطية، ودعم سيادة القانون، ونشر وترويج الحقوق الإنسانية، والمتمثلة بمجموعة من السلوكيات والقيم بما فيها التسامح، والتضامن، والرحمة، واحترام الآخرين، والشجاعة المدنية[3] .

---

[1] نذكر هنا بان الاتحاد الأوروبي هو جمعية دولية للدول الأوروبية يضم 27 دولة أوروبية ، تأسس بناء على اتفاقية معروفة باسم اتفاقية ماستريخت الموقعة عام 1992 ، و يتكون من : إسبانيا | استونيا | ألمانيا | أيرلندا | إيطاليا | البرتغال | بلجيكا | بولندا | التشيك | الدانمرك | سلوفاكيا | سلوفينيا | السويد | فرنسا | فنلندا | قبرص | لاتفيا | لوكسمبورغ | لتوانيا | مالطا | مجر | المملكة المتحدة | النمسا | هولندا | اليونان .

[2] François Abudigier , Project : **Education for Democratic Citizenship**" , A Second Consolidated Report , (Strasbourg : Council of Europe , September 1999) pp.9-11.

[3] Birzea, Cesar. : **In, Education for Democratic Citizenship**: A Life long Perspective, Education for Democratic Citizenship Project, Council of Europe, (2000). p. 11

وبلغ **مشروع التربية من أجل المواطنة الديمقراطية** ذروته في مؤتمره الذي عقد **في ستراسبورغ في سنة 2000**(*) ، ومن ضمن الاستنتاجات التي توصل إليها: **أهمية** اكتساب كل متعلم **للكفايات الجوهرية** الخاصة بالمواطنة الديمقراطية ، و المتمثلة في :. **المعرفة، المهارات، القيم، التوجهات** .، وتزامن هذا مع شعور زاد بأنه "بخلاف المعرفة، فإن الكفايات تمثل إمكانية وطريقة لحل المسائل غير المنظورة ضمن السياقات المختلفة . وعند مقارنة الكفايات بالمعرفة ، نجد أن الكفايات أكثر انفتاحا وشمولا وأسهل للتكيف[1]. وفي الألفية الجديدة تم إعتماد سنة **2005** بوصفها **السنة الأوروبية للمواطنة.**

ويعطي المثال الآتي المأخوذ من المنهاج الفرنسي الوطني فكرة ممثلة لنوع الكفايات الجوهرية التي يهدف الاتحاد الأوروبي إلى الوصول إليها و التي سنحددها فيما يلي :

1-1-1.في فرنســـا:

تعزز مفهوم المواطنة، **La Citoyenneté** منذ بداية الثورة الفرنسية **La Revolution Française** ، كتعبير عن الرفض التام للفكرة التي تجعل الملوك **Les Monarques**بمثابة آلهة تستوجب طاعتهم في كل الحالات .و يمكن القول أن وثيقة إعلان حقوق الإنسان و المواطن لعام **1789** والذي تجسد في أول دستور فرنسي

* حيث تم عرض أربعة تقارير تتعلق بأهداف المشروع المحددة للنقاش من قبل المشاركين في المؤتمر، وهي على النحو الآتي:

1. التربية من أجل المواطنة الديمقراطية :رؤية تعليمية لمدى الحياة، مقدم من : **Cesar Birzea**
2. المفاهيم الرئيسة والكفايات الجوهرية للتربية من أجل المواطنة الديمقراطية، مقدم من : **Francois Audigier**
3. مواقع المواطنة :التمكين، والمشاركة والشراكة، مقدم من **Liam Carey** و **Keith Forrester**
4. الاستراتيجيات من أجل تعليم المواطنة الديمقراطية، مقدم من : **Karlheinz Duerr** و **Spajic-Vrtkas Vedranan**و**Isabel Ferreira Martins**

[1] Birzea, Cesar: **In, Education for Democratic Citizenship**: A Life long Perspective, Education for Democratic Citizenship Project, Council of Europe, .(2000). p.30.

1791 تعتبر وثيقة ميلاد المواطن الحديث إنطلاقا من مجموع المبادئ التي تضمنها (*) بهدف تثقيف كل أفراد المجتمع و إطلاعهم على حقوقهم و واجباتهم مما يتيح لهم تقدير تصرفات السلطة العامة و إرساء مطالبهم العارضة على حجج مقبولة، حيث ظهرت منذ **1789** فكرة نظام مسهم يتضمن مجموعة الحقوق الضرورية للإسهام في إدارة الشؤون العامة و لا سيما : **حق المواطن في أن يَنتخِبْ و يُنتَخَبْ.** و تؤكد **Arendt** في هذا الإطار أن الثوريون الفرنسيون قد عاشوا تجربة حرية الفعل حيث تم توسيع حق الاقتراع ، وارتفع عدد الناخبين من ربع مليون تقريبا إلى حوالي 9 ملايين و بلغت نسبة المشاركة في الانتخابات **84٪** من عدد المسجلين (**) . كما أن "جون ماسي" الذي أنشأ رابطة التعليم في فرنسا سنة **1860** ، قد جعل شعارالرابطة: "**التربية طريق للحرية والمواطنة**"[1]

إن المدرسة الفرنسية تعتبر سياسية في تاريخها و يعتبر **Luther** ليتار، أول من استخدم المدرسة كأداة للتكوين السياسي و الديني إنطلاقا من التعديل الجمهوري تم التأكيد على الدروس التربية الأخلاقية و المدنية التي تم إحياءها في سنة 1985 على يد **J.P Chevènement** و يبرز هذا الاهتمام من خلال بعض البرامج التربوية الذي تعتمدها فرنسا عبر السنوات الدراسية المختلفة ، وقد شهدت المعارف المدنية تطورا خلال مرحلة التعليم الثانوي ، حيث أن مفهوم الديمقراطية و أبعاده تتزايد بالنسبة

(*) من أبرز هذه المبادئ: المساواة السياسية، الاجتماعية بجميع المواطنين، مع احترام الملكية و سيادة الأمة و الالتزام المفروض على كل إنسان بالخضوع للقانون، و التعبير عن الإرادة العامة، واحترام الآراء و المعتقدات... لمزيد من الإطلاع أنظر د عمر صدوق دراسة في مصادر حقوق الإنسان، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1993 (ص 65 و ما بعدها)

(**) يمكن القول أن توسيع الاقتراع العام قد مهد السبيل لمكاسب العصر الحالي الاجتماعية من خلال التصويت على مجموعة من القوانين التي من شأنها أن تكرس روح المواطنة و هو ما سعت إلى تأكيده كل النصوص السياسية و الدساتير التي توالت بعد ذلك 1906، 1910، 1919، 1944، 1946، 1958 هذا الأخير الذي عرف تعديلات طفيفة في السنوات المتتالية (1963,1962,1960).. لمزيد من الإطلاع أنظر: روبير بيلو: المواطن و الدولة ترجمة نهاد رضا، ط2، منشورات عويدات، بيروت، 1977، ص 65 و ما بعدها.

[1] **HARPES , J-P :<u>The conditions for the creation of a European democratic</u>** culture - summary of five reports prepared by experts for .CC-HER, 1999.- 17 p.

للتلاميذ، و في نهاية السنة الثالثة يحصلون على ثقافة عامة في هذا المجال، و أبعد من ذلك فبخصوص الفضائل المدنية نجد هناك رفض لكل أنواع التمييز العنصري، كما أن واجب التضامن الاجتماعي و الحريات الشعبية تعتبر مواضيع أكثر وضوحا واستيعابا في إطار التنشئة السياسة و يبرز ذلك بوضوح من خلال ما تشير إليه الإستقصاءات **Les Sondages** حيث أن **49٪** من الشباب مهتمين بالديمقراطية والسيـاسة في سنة **1995** مقابل **40٪** في سنة **1988** [1] . كما تم إدراج المعارف الاقتصادية في التعليم الثانوي لأول مرة سنة **1952** و يعتبر إصلاح **فوشي La Reforme Fouchet** في سنة **1966** أول محاولة لتعميم تعليم العلوم الاقتصادية والاجتماعية كأساس للمواطنة في الأقسام الثانوية و ذلك بالتركيز على هدفين أساسيين:

- **الأول سياسي**: و هو إعداد مواطن الدولة و ذلك بتأييد المهمة التاريخية للمدرسة اللائكية **L'école Laïque** .
- **الثاني إقتصادي**: مسايرة إنتاج المعارف المدرسية مع حاجيات إقتصاد السوق [2]

و تؤكد إحدى الدراسات أن كلمة مواطن على الرغم من أنها هامة من منظور التنشئة الاجتماعية إلا أن تمثل التلاميذ الفرنسيين لصورتها غير واضح من خلال التاريخ، التعليم المدني، و حتى اللغة الفرنسية، فالتلميذ تعود على المفهوم و تمكن من معرفته بسهولة و إسناده إلى مجموعة أخرى من التصورات و المبادئ الغامضة مثل: الحرية الجمهورية، المساواة.. بحيث يجد التلميذ صعوبة ليتجاوز صعوبة الفهم الضمني و هو ما يوضحه الجدول الموالي :

[1] www.google.com : education à la citoyenneté dans l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire , circulaire n° 98, 140, du 07 juillet 1998.

[2] Béatrice Mabilon – Bonfils Et Laurent Saadoun : <u>Didactique Des Science Économiques Et Sociale</u> , Edition NATHAN , Paris 1997 Page 07 .

جدول رقم (01)

Ensemble Des Associations Notée Pour Le Mot Citoyen

Citoyen	**%**
Adulte	**13**
Ouvriers	**04**
Habitants	**06**
Qualités Morales Obligation	**12**
Patriote Nationalisme	**10**
Civisme	**13**
Divers	**16**
Sans Réponse	**26**

Annick Percheron **: La Socialisation Politique**, Armand Colin , Paris , 1993 . P 54

و من خلال هذا الجدول يمكن الوقوف على **04** مواضيع تم حصرها في:

1- **يبين عرض سوسيولوجي:**

- السن (المواطن هو الراشد)
- مكان الإقامة (سكان المدن، سكان الأرياف)
- من حيث المهنة (عمال)

2- يعبر عن نظرة ذات بعد أخلاقي:

حيث أن المواطن الصالح هو: إنسان محترم، يتحمل مسؤولياته.

3- يجعل المواطن وطني: إنسان يحب و يدافع عن وطنه.

4-يربط مفهوم المواطن بموضوع: المدنية، و يتحدث عن القيم الخاصة بالجمهورية .

و تتوزع إجابات الأطفال بطريقة متساوية تقريبا بين هذه المواضيع [1].

[1] Annick Percheron : La Socialisation Politique Op Cit Page 54

2-1-1. المملكـــة المتحـدة [1] :

في عام 1998 ، نشر تقرير حول **التربية من اجل المواطنة وتعليم الديمقراطية في المدارس**، وقد أوصى التقرير بضرورة أن تصبح تربية المواطنة متطلباً ضمن المنهاج الوطني، ونتيجة لذلك، ومنذ عام 2002 ، تم إلزام المدارس الثانوية **في بريطانيا** بتعليم المواطنة، في إطار التربية الشخصية، الاجتماعية والصحية (PHSE). **ففي ويلز**، صادقت الجمعية الوطنية على **الإطار الشخصي والاجتماعي للتربية** في عام 2000 ، ومما ورد في سياق الحديث عن أهدافها" تمكين الطلبة من المشاركة في مجتمعاتهم كمواطنين فاعلين وتكوين إطار من منظور عالمي "[2] .

وفي إنجلترا ظهر **مشروع كارتر Carter** في مطلع التسعينيات للتأكيد على المواطنة النشطة والفعالة لتصير قضية مهمة على قائمة أولويات إصلاح التربية هناك والذي اطلعت به مؤسسة المنهج القومي**Curriculum National** في الفترة من **1988 إلى 1990** [3]

و في دراسة مقارنة قام ستاركي **Starkey** [4] بالتعرف علـى تربيـة المواطنـة في كل من بريطانيا وفرنسا. وقد وجد أن كلا الدولتين اهتمتا أكثر بـالتركيز علـى **تربيـة المواطنة في أواخر التسعينات**. إلاَّ أنَّ نظام التعليم الإنجليزي كان يهـتم بخلـق مجتمـع متنوع الثقافات ولكنه متوحد في وطنيته وولائه. في الوقت الذي اخذ النظام التعليمي

---

[1] نذكُر هنا : أن المملكة المتحدة لبريطانيا العظمى وايرلندا الشمالية، "Great Britain and Northern United Kingdom of Ireland"، أو المملكة المتحدة اختصاراً. هي دولة تجمع شعوب، إنجلترا، إسكتلندا، ويلز (بريطانيا العظمي) وأيرلندا الشمالية.

[2] Personal and Social Education Framework, Qualifications, Curriculum and Assessment Authority for Wales (ACCAC) 2000

[3] عايدة عباس أبو غريب : تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدي الطلاب بالمرحلة الثانوية (دراسة تجريبية) ، القاهرة : المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ج1، 2000/ 2001م ، ص 22. وللمزيد من الاطلاع انظر كذلك :

Chris Wilkins, **Citizenship Education**, in: Richard Bailey, **Teaching Values and Citizenship** Across the Curriculum (London, Kogan Page Limited, 1st Ed, 2000) pp 18-17

[4] Starkey, Hugh. “Citizenship education in France and Britain: evolving théories and practice", in curriculum journal: Vol. 11, No.1, March, 2000, pp. 39-54.

الفرنسي على عاتقه التأكيد على الالتزام بنبذ العنصرية وبالمناداة بحقوق الإنسان ومعارضة الممارسات غير العادلة. وهذا الاختلاف في التوجه يعكس اختلاف الأيدلوجية السياسية التي انطلق منها النظامان السياسيان في بريطانيا و فرنسا. ولقد انعكس ذلك الاختلاف في نوعية برامج **تربية المواطنة المقدمة في النظامين**، فبينما يقوم نظام التعليم الفرنسي بالتأكيد على اندماج الأفراد في إطار النظام السياسي الجمهوري، يهدف **النظام الإنجليزي** لخلق مجتمع جديد و هوية وطنية جديدة. ومهما كان الاختلاف بين النظامين إلا أنهما يتفقان على توعية المواطنين بواجباتهم وحقوقهم ودفعهم للعمل الإيجابي في خدمة الوطن وتحقيق مصالحه.

وفي **شمال ايرلندا**، تم تطبيق منهاج جديد في **2004** ، وأصبح **موضوع المواطنة** جزءاً إلزامياً من المنهاج **بحلول عام 2006** وتلقت جميع المدارس تدريبا مكثفا لمعلميها بدعم من دائرة التربية .بسبب الظرف السائد في هذا البلد، كان هناك شعور بأنه من المهم إعداد الطلبة لمواجهة التحديات والاندماج بفاعلية في قضايا تواجههم كمواطنين.الامر ذاته في **اسكتلندا،حيث** قام البرلمان في جانفي **2000** بالموافقة على خمس أولويات وطنية ، وكانت القيم والمواطنة من أبرزها .

وتعكس التطورات الحاصلة في **المملكة المتحدة** والتي حدثت مع **بداية القرن الواحد والعشرين**، الاعتراف المتنامي بأنه وفي ظل نظام عالمي متناغم ومتداخل، يجب شرح المفاهيم المتعلقة بالمواطنة وحقوق الإنسان بشكل أفضل، حيث أنها ذات صلة عميقة بقطاعات التعليم الرسمي، وغير الرسمي وكما يقول **لويس دوغلاس**" هناك وعي متزايد بأن ما يحدث لمواطنين في جزء من العالم قد يترك أثرا مباشرا ومهما على حياة مواطنين في أجزاء أخرى من العالم[1]" ، لذلك، فإن الفهم بطريقة عملية لمعنى أن يصبح المواطن مواطنا نشطا ومسؤولا وعادلا ومراعيا لحقوق الآخرين، مفيد ليس في منطقته فحسب، بل على الصعيد العالمي كذلك.

---

[1] Douglas, **Louise : Citizenship Education and Humann Rights Education**, Manchester: British Council.(2003).,p.4

1-2. الصيـــن :

تقوم **التربية في الصين** على الربط بين التعليم والعمل الإنتاجي لتنمية وتكامل الشخصية، وإدراك أهمية التعليم في التنمية الاقتصادية على المستوى القومي. وهكذا يبدو واضحاً أن التعليم في الصين هو تعليم سياسي بالدرجة الأولى [1] . وتسعى برامج **التربية إلى المواطنة** لتحقيق الأهداف التاليـــة :

1. تنمية الشخصية المتكاملة للفرد ليكون عاملاً عن وعى اشتراكي اجتماعي ثقافي.
2. غرس روح المسؤولية لدى الأفراد واحترام الفرد لذاته وللكبار وللسلطات.
3. احترام القانون والالتزام به ورفع مستوى الوعي بأهمية العمل اليدوي واحترامه [2] .

وتضع الصين منهجاً مستقلاً **للتربية إلى المواطنة** في جميع مراحل التعليم العام تحت مسمى التربية السياسية، ولا تكتفي بذلك بل تضمن موضوعاتها في معظم المواد الدراسية الأخرى، وتوجه هذه المواد لخدمة أهدافها [3]. ومن الدراسات التي اهتمت **بالمواطنة في جمهورية الصـين** دراسة **Wang, Pi-Lang** بعنوان : **"علم التربية الوطنية والمبادئ الأخلاقية وسط الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين السنة الثالثة عشرة والخامسة عشرة : دراسة في جمهورية الصين حول المراهقين"** [4] ، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى استيعاب وإدراك طلاب المدارس المتوسطة للمنهج المدرسي الرسمي وغير الرسمي للتربية الوطنية والمبادئ الأخلاقية وتأثيره على مواقفهم وتوجهاتهم الوطنية، وأيضاً لمعرفة محتوى القيم المتوفرة في الكتب الدراسية

---

[1] عبود، عبد الغني وآخرون: التربية المقارنة "منهج وتطبيق"، القاهرة، دار الفكر العربي، 1997 ص350.

[2] مرسي، محمد منير: التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، القاهرة ، دار عالم الكتب، 1998 ص 343.

[3] المرجع نفسه ص329.

[4] Wang, Pi – Lang : Civics And Morality Among Their Teen And Fifteen – Year – Olds : A Study In The Republic Of China On Taiwan (Teenagers, Junior High School). University Of Maryland, College Park. Ph. D., PP : 201, 1996.

الخاصة بمادة التربية الوطنية والمبادئ الأخلاقية (*)، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أبرزها :

1. تؤكد الكتب على الصلة الوثيقة بين المبادئ الأخلاقية التقليدية والقيم الوطنية.
2. تفتقر الفصول الدراسية للبيئة التربوية الحرة المرتبطة بالإجراءات الديمقراطية.
3. يظهر استيعاب الطلاب لمفهوم المواطنة الصالحة في القيم الأخلاقية التقليدية أكثر من القيم الوطنية.
4. يقوم مقرر التربية الوطنية بوظيفة هامة في تغذية المواقف الإيجابية للطلاب نحو الحكومة
5. لا يبدي الطلاب اهتماماً بالموضوعات الوطنية والسياسية، ومشاركتهم قليلة في الأنشطة الوطنية.

1-3. سويسرا:

باعتبارها دولة ديمقراطية فيدرالية -أي شعبية إتحادية يشترك الشعب في شؤون الحكم فيها- بمقياس واسع جدا- حيث أن كل فرد من أهالي سويسرا ينتسب إلى حكومة كانتون (**) من **الكانتونات** التي تؤلف الإتحاد السويسري و يعتبر في الوقت

(*) استخدم الباحث في الدراسة أسلوب تحليل المحتوى لمعرفة القيم المتوفرة في كتب التربية الوطنية والمبادئ الأخلاقية، وأيضا استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الدراسة عبارة عن استبانة لأخذ آراء الطلاب. وتكونت عينة الدراسة من (756) طالباً في ست مدارس متوسطة.

(**) كانتون" **Canton** " هي دويلة من دويلات الإتحاد السويسري. حيث يأخذ نظام الحكم في سويسرا شكل **الاتحاد الفيدرالي** ، الذي تأسس عام **1848** ، ويتكون الاتحاد السويسري من **26 إقليم أو محافظة** (Canton). وتتمتع الأقاليم بمستوي استقلالي خاص ، وتتميز الحياة السياسية في سويسرا بممارسة مبدأ الديمقراطية المباشرة ، واللامركزية حيث يفوض الاتحاد المحافظات في وضع القوانين والتشريعات الخاصة بتنظيم التعليم بها . والمجتمع السويسري مجتمع متعدد اللغات ، ومتنوع الثقافات حيث توجد في سويسرا أربع لغات رسمية هي : الألمانية ويتحدث بها 63.6٪ من السكان ، والفرنسية ويتحدث بها 19.2٪ من السكان ، والإيطالية ويتحدث بها 6٪ من السكان ، الرومانية ويتحدث بها 6٪ من السكان..لمزيد من الاطلاع انظر هنا : سوبراتا . ك . ميترا ، "**اللغة والاتجاه الفيدرالي : التحدي العرقي متعدد الجوانب**" ، ترجمة : محمود محمد حسب

نفسه مواطنا لهذا الإتحاد وغني عن البيان أن واجبات الأفراد المدنية و الوطنية في مثل هذا النظام السياسي والمعقد، تكون كثيرة ومعقدة بطبيعتها*، و كذلك حقوقهم المدنية فما كان للدولة السويسرية- والحالة هذه – أن تترك أمر التربية المدنية و الوطنية إلى عمل العرف و العادة و البيئة و العائلة ولا سيما أن هناك إختلاف اللغات والمذاهب بين المواطنين في مختلف الكانتونات وبديهي أن دوام الروابط الوطنية و الفضائل المدنية بين جميع هؤلاء المواطنين في هذه الظروف المعقدة يحتاج إلى تدابير خاصة و إهتمام زائد، فمن الضروري أن تتولى المدرسة القسط الأوفر في هذه المهمة و هذا ما حمل السويسريين على الإهتمام بالتربية المدنية و الوطنية في المدراس إهتماما كبيرا منذ تاريخ مبكر جدا بالنسبة إلى سائر البلدان الأوربية " وتستند فلسفة التربية **بالتعليم الثانوي في سويسرا** حول عدد من المبادئ لتكوين **المواطنة الفعالة** ، مثل نشر روح التسامح، والاقتناع بالاختلافات مع الآخرين واحترامهم من خلال التعرف علي الدول الأجنبية ودراسة ثقافاتهم وتاريخهم، بالإضافة إلي تعليم الطلاب احترام حقوق الإنسان"[1] . وبعبارة أخرى " إمداد الطلاب بالتعليم متعدد الثقافات لتعزيز

الله ، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية ، عدد خاص عن الاتجاه الفيدرالي ، باريس، اليونسكو ، العدد رقم 167 ، مارس 2001 ، ص 73

* إن مكمن الصعوبة هنا يتضح بمجرد أن نعلم انه يوجد في سويسرا 26 وزيراً للتعليم وليس وزيراً واحداً وأن لكل وزير السلطة الكاملة في محافظته ، حيث أنه لكل محافظة نظامها التعليمي الخاص بها، ومن أجل تيسير التعاون بين المحافظات تم تشكيل هيئة تضم هذه المحافظات جميعا تعرف باسم "مؤتمر مديري المحافظات للتعليم العام".لمزيد من الاطلاع انظر هنا :

Martin Brunschwig Graf : **Switzerland : in a Changing World , School , too . are Gradually Changing** , Open Files" for PROSPECTS , " Educational Reform : the Decision Maker's Approach " , Geneva : UNESCO- IBE , No. 103 , Vol . XXVII, no.4 December 1997 , p. 541.

-Michael Schorer : Who's **Who Bodies Responsible for Publicly – Run Higher Education and Research** , in Higher Education in Switzerland , Vision , Bern , Leica Microscopy System Ltd. December 1997 , p.9

[1] christoper szaday: **schooling in multicultural switzerland**, discussion paper , luzernerstrass , zentrolschweizerischer berotungsdienst fur schulfragen, march 1992 , p.13

التفاهم الدولي"[1] . وفي ضوء تلك الفلسفة فإن صيغ التربية الدولية في التعليم الثانوي في سويسرا تسعى لتحقيق الأهداف التالية :

1. دارسة الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة ، والمنظمات الدولية ودورها في حفظ السلام العالمي ، وتحقيق التنمية المستدامة .
2. تشجيع العمل التطوعي والمساهمة في الأعمال الخيرية والتعاون مع المنظمات غير الحكومية السويسرية التي تعمل في ذلك المجال .
3. الاهتمام بإضفاء البعد الدولي في المناهج التعليمية.
4. تنشئة ا لطلاب علي التسامح ونبذ العنف وتفهم مبادئ الديمقراطية ، وتحمل المسئولية في إطار تعليم المواطنة العالمية .
5. الاهتمـام بالأجانـب والمهـاجرين، والأقليـات ودمجهـم في المجتمـع السويسري، وتوفير تعليم يتناسب مع ثقافاتهم ولغتهم .

1-4. أمريكـــا:

أمريكا تشبه سويسرا من وجوه كثيرة في هذا المضمار حيث سعت إلى جعل الفكر الاجتماعي الأمريكي مثلا يحتدى به في ترسيخ مبادئ الحس المدني وتجسيد قيم المواطنة انطلاقا من الأنظمة الاجتماعية المختلفة (*).

إلا أن أمريكا قد جابهت مشكلة إجتماعية من نوع خاص بها منذ أوائل نشأتها لأن شعبها شعبا فتي ودولتها دولة حديثة ، و تألف سكانها من الجماعات التي كانت تهاجر إليها من كل أنحاء العالم ومن مختلف الأقطار الأوروبية فصهر جميع هؤلاء

---

[1] armin imstepf : **information on swiss asp schools** , bern , swiss national commission for unesco , november 2000, p.5.

(*) و بالرغم من السعي إلى تحقيق هذا الهدف فإن الدساتير الأمريكية و لا سيما الدستور الأول فلا نجد نصوصا حول حقوق و واجبات المواطن و هو ما تم تداركه في التعديل الأول لسنة 1791 حيث تم إدخال فقرات جديدة تنص على الحريات العامة إحترام القانون حق الملكية، حرية الرأي... لتتواى بعد ذلك الدساتير... إلا أنه ما يلاحظ على الدساتير الأمريكية خلوها من الإطناب النظري في تعدد الحقوق و الواجبات و الحريات الأساسية للمواطنين التي تكفل إرساء دعائم المواطنة لمزيد من الاطلاع أنظر عمر صدوق –مرجع سبق ذكره- ص 61، 62

المواطنين الجدد في بوتقة واحدة ، بالرغم من تباين أصولهم و بالرغم من إختلاف اللغات والتقاليد و النزعات التي حملوها من بلادهم الأصلية كان من المشاكل السياسية و الاجتماعية الخطيرة التي عرفتها الولايات المتحدة الأمريكية، و لا سيما إذا تعلق الأمر بإعداد **المواطن الأمريكي** ، و بديهي أن التغلب على هذه المشكلة ما كان يمكن تحقيقه إلا عن طريق التربية و من الواضح أن العائلة ما كان بإمكانها أن تتولى هذا العمل التربوي الهام، لأن البيئة العائلية بطبيعة تكوينها تحافظ على التقاليد القديمة، و تثير الحنين إلى الأوطان الأصلية، فما كان من سبيل إلى ضمان هذه التربية الوطنية الخاصة إلا في المؤسسة التعليمية و بواسطتها [1] . التي كانت تسميها **الإناء الصاهر**. حيث يؤكد في هذا السياق **إدوارد ميلر** (**) أن **الولايات المتحدة الأمريكية** قد ربطت فكرة المدارس بالديمقراطية فبدون التعليم كما يقول الرئيس الأمريكي جيفرسون و المؤسسين الأوائل للأمة الأمريكية لا يمكن أن نضع ثقتنا في الشعب لإعداد مواطنين مسؤولين يمارسون حقوق المواطنة و ينافسون في عالم الاقتصاد و يتكيفون مع تحديات المستقبل [2] .

ونظرا لأن الولايات المتحدة دولة اتحادية مكونة من خمسين ولاية لكل منها نظام تعليمي مستقل، فإنه يصعب التعميم بالنسبة لبرامج ومناهج التربية الوطنية حيث تختلف كل ولاية عن الأخرى، إلا أنَّ هذه البرامج تحظى بالاهتمام والعناية من قبل السلطات التربوية في كل الولايات بصور وأشكال مختلفة ، فغالبية الولايات تكتفي بالمواد الاجتماعية أو القومية (التاريخ، الجغرافيا)، وبعض الولايات تضع منهجاً مستقلاً ، وبعضها الآخر يضعها كمادة إجبارية، **كولاية ميرلاند** [3]. وتمتد برامج **تربية**

---

[1] أبو خلدون ساطع الحصري مرجع سبق ذكره- ص 20.

(**) خبير في شؤون التعليم .

[2] شبل بدران –مرجع سبق ذكره- ص 271.

[3] العريان، جعفر يعقوب : التجربة الأمريكية في تطوير المواد الاجتماعية، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، مجلة التربية، ع 4، مارس 1990 ص 141

المواطنة من المناهج الدراسية الرسمية إلى الضمنية التي تشمل السياسات المدرسية ، الممارسات، المعسكرات والمنظمات الطلابية [1]. باتباع الاساليب التالية :

1. **الأسلوب التقليدي** : ويهدف إلى تعليم الطلاب قدراً محدوداً من الأنشطة السياسية، مثل التصويت في الانتخابات، ويرى أنصار هذا الأسلوب أن الطلاب يجب إعدادهم اجتماعياً قبل إعدادهم سياسياً، ويعتمد المنهج المستخدم على الحفظ والاستظهار [2] .
2. **الأسلوب التقني** : عن طريق إعطاء الطلاب أسئلة للتكملة على استمارة معينة، ويقتصر المنهج السياسي على بعض المعلومات والمهارات هدفها إخراج كفاءات يمكن قياسها ، مثل: أن يكتب الطلاب قائمة بالحقوق التي يكفلها لهم التعديل الأول في الدستور مع ذكر الطرق التي يستطيعون بها المشاركة في الحكومة والتأثير في قرارها...
3. **الأسلوب (البنائي) التجريبي** : يهتم هذا الأسلوب بالطرق المتعددة للتعلم والمعرفة من خلال التجربة، فعلى سبيل المثال، يبحث الطلاب عن معنى العدل وصوره المختلفة، وسلطة الحكومة والمدى الذي لا تستطيع تجاوزه. وتصمم الأنشطة بشكل يستطيع الطلاب من خلالها ممارسة الحقوق والمسؤوليات وبالتالي إظهار الاستقلالية للقيام بمبادرات محددة، ويعكس هذا الأسلوب توجهاً سياسياً يشجع على البحث الناقد للنظام السياسي والمشاركة الفعالة في الشؤون العامة.

إلاّ انه و بالرغم من هذا الاهتمام **بالتربية إلى المواطنة** تشير عدة دراسات إلى نقائص يعاني منها الطلاب الأمريكيون فيما يخص التوجهات والمهارات والمشاركات المدنية ، حيث أشار التقرير الأخير لمعهد أبحاث التعليم العالي في جامعة كاليفورنيا **2003** في مدينة لوس انجلوس ، **إلى أن 34 %** فقط من الطلاّب الأمريكيون في السنة

---

[1] عبود، عبد الغني وآخرون : **التربية المقارنة منهج وتطبيق**، القاهرة، دار الفكر العربي، 1997 ص 327.

[2] أيوب، عيسوي: **أي تربية وأي مواطنة، الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج** بوزارة التربية، **مجلة التربية**، ع 25 ، أبريل 1998 ، ص 127.

الجامعية الأولى ، يشعرون بأن" الإلمام المتواصل بالشؤون السياسية "يعتبر هدفا حياتيا هاما جدا .وتشكل نسبة طلاب السنة الأولى الجامعيين ممن يناقشون القضايا السياسية بشكل منتظم حوالي 22 %، بينما يعطي 20 % منهم اهتماما عاليا لأهمية التأثير في البنية السياسية [1] ، وبالرغم من أنّ طلاب السنة الأولى في الجامعة ممن شملهم المسح الخاص بهذه الدراسة قد أتبعوا نظاما تربويا تم إقراره عام **1994** لإعداد الطلاب لمفهوم "**المواطنة** " وتسليحهم بالمعرفة والمهارات المطلوبة في ممارسة "حقوق وواجبات المواطنة"، إلا أن نتائج المسح تشير إلى النسبة المتدنية للمشاركة السياسية ضمن طلاب السنة الأولى ووجود اهتمام منخفض جدا بالسياسة مقارنة مع جيل آبائهم.

ولذلك كثّفت أمريكا الاهتمام **بالتربية المدنية و الوطنية** في المدارس العامة [2]، حيث تضمن : خطاب الرئيس الأمريكي السابق **جورج بوش** في شهر مارس **1991**، إستراتيجية لأمريكا عام **2000** و هي وثيقة وصفها **لامار الكسندر** (*) ،بأنها جريئة ومعقدة وتحتوي على مخطط طويل الأجل يهدف إلى تحريك جميع الأوساط الاجتماعية في أمريكا نحو تحقيق "الأهداف القومية للتربية" و يعتبر الخطاب كرد عملي و إجرائي على التحذيرات التي صدرت من تقرير سابق عام **1983** بعنوان: "أمة معرضة للخطر" **nation at risk** الذي يحذر من عدم صلاحية التعليم الأمريكي لإعداد مواطن القرن **21**، وهو ما يفرضه الوضع الحالي، و في هذا السياق يقول **جورج بوش** : "لقد حظيت التربية دوما بالإهتمام و لكنها لم تحظ قط بهذا القدر من الإهتمام لأنّ التحديات قد تغيرت" [3]، و لهذا السبب نجد في وثيقة الإستراتيجية تأكيدا على دور المؤسسة التعليمية في التثقيف السياسي، وتعليم التلميذ حقوق و واجبات المواطنة حتى ما إذا خرج إلى عالم الحياة كان مواطنا صالح يعرف حقوقه الدستورية،

---

[1] Sax, L.J.,Astin, A. W., Et. Al. :**The American Freshman**: National Norms For Fall 2003: University Of California, Los Angeles (2003). P 21.

[2] Paul Gagnon, **:Why Study History**? The Atlantic Monthly, November 1988, P. 43-66.

* وزير التعليم الأمريكي السابق .

[3] محمد عزت عبد الموجود . **أمريكا عام 2000 ، إستراتيجية للتربية** مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر.ص 9-15.

و يعي واجباته الوطنية، و من ثم يصبح التعليم آلية هامة لصنع السلام الاجتماعي والأمن للمواطن، و إقامة حياة ديمقراطية سليمة (**) .

2- في العالم العربي:

تعتبر المواطنة من الأهداف الهامة التي سعت إلى تحقيقها الدول العربية، والإشادة بضرورة الإهتمام بها في كثير من المؤتمرات إنطلاقا من تزويد المتعلم العربي بقدر من المعارف و المهارات التي تساهم في **خلق المواطن العربي الواعي والمنتج** (**)، وهذا ما جعل التشريع التربوي في البلاد العربية متجها إلى تحقيق غايتين: **الأولى قومية والثانية إنسانية** ، بحيث يصبح التلميذ قادرا على التكيف مع متغيرات العصر و المشاركة الإيجابية فضلا عن تدعيمه لقيم الإنتماء الدعامة الأساسية للمواطنة فمن بين النصوص التشريعية و النظم نذكر ما تضمنته قوانين المعارف في بعض الأقطار العربية من إشارات واضحة إلى إرساء دعائم المواطنة الواعية و المسؤولة و من بينها:

2-1.مصـــر:

إنّ الأساس النظري الذي يقوم عليه **مبدأ "المواطنة"** في مصر هو أن الفرد المواطن هو صاحب الحقوق و الواجبات و الذي يتجسد أساسا في الدساتير التي تعاقبت مع

(**) مما ورد في الإستراتيجية : "... يلزم المواطن اليوم مستوى جديد من التحصيل الدراسي يصلح ليعدّه لحياة قرن جديد.. إن كل شعبنا و ليس بعضا منه يجب أن يكون قادرا على التفكير من أجل الحياة... و يجب على الجميع أن يدركوا و يتحملوا حقوق و واجبات المواطنة ...) لمزيد من الاطلاع أنظر: د- عزت عبد الموجود- مرجع سبق ذكره- ص 118.

(**) و هو ما نص عليه المؤتمر الرابع لوزراء التربية و الوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي و الاجتماعي الذي نظمته اليونسكو عام 1977، الخاص بالتعليم الأساسي في الدول العربية حيث تضمنت توصيته الخامسة: "إعادة النظر في بنية التعليم بما يضمن وجود قاعدة عريضة من التعليم الأساسي المدرسي و غير المدرسي و بما يمكن كل فرد من اكتساب الحد الأدنى الضروري من القيم و المعارف و المهارات و الخبرات اللازمة للمواطنة الواعية المنتجة" لمزيد من الاطلاع أنظر : د جميل صليبا : مستقبل التربية في العالم العربي، ط2 منشورات عويدات بيروت1967 ص 24 30

التغيرات السياسية و الاجتماعية المختلفة(***)، والذي إنعكس بشكل بارز على المؤسسة التعليمية، فقد عرفت هذه الأخيرة أساليب إستعمارية كانت تهدف إلى محو المقومات الاجتماعية، كما عمل الاستعمار على فصلها على المجتمع، و اقتصرت على التعليم فحسب و بعد الإستقلال خرجت عن قوقعتها و شمل التغيير كافة مقوماتها حتى تصبح بحق مجتمعا ثوريا فيما تكسبه لأبنائها من علم و ثقافة و سلوك ومهارات و اتجاهات... فتغيرت أهدافها من مجرد التعليم إلى التنشئة الاجتماعية والمواطنة الصحيحة و ذلك من خلال إنشاء جمعيات تساعد الطالب على ممارسة دوره كمواطن و من بينها جماعة الخدمة العامة المدرسية ، التي تعمل على الخدمة العامة في محيط المدرسة و خارجها * و أهمية هذه الجماعة بالنسبة للطالب أنه يجد فيها متنفسا للتعبير عن ذاته كمواطن وقدرته على تحمل المسؤولية [1] .

فضلا على إشراك الطالب في جعل فصله الدراسي وحدة تنظيم تقوم على الحقوق و الواجبات كأساس للمواطنة، و ذلك من خلال:

- تنظيم صفوفهم نحو أغراض موحدة يتداولون فيها المشورة و الرأي و يستطيعون بذلك أن يسهموا في تنظيم مجتمعهم المدرسي على أساس المبادئ الديمقراطية التعاونية.
- الإسهام في الخدمات العامة لرفع مستوى البيئة و خدمة المجتمع.

(***) صدر أول دستور في مصر 1882 ثم تعاقبت الدساتير، وصولا إلى دستور 1971 المعدل سنة 80 هذا الأخير الذي نص على حقوق و واجبات الإنسان بجعله مواطنا، كحق و واجب الإنتخاب، الحق النقابي، حرية البحث العلمي... و بالمقابل نجد مجموعة من الواجبات: كحماية الأملاك العامة ... لمزيد من الإطلاع أنظر عمر صدوق –مرجع سبق ذكره– ص 67 و ما بعدها .

* الخدمة العامة هي الجهود التطوعية التي يقوم بها الطالب لخدمة زملائه و البيئة المدرسية، أو البيئة المحيطية بالمدرسة أو الإسهام في الخدمات القومية التي تنظمها الدولة للشباب

[1] علي سليمان إسماعيل رياض: الميثاق و دور الشباب في النهوض الاجتماعي، مكتبة القاهرة الحديثة، بدون تاريخ، ص 216، 220

- نشر الوعي القومي بينهم و التعرف على معالم الوطن العربي و تاريخ كفاحه في سبيل الحرية والاستقلال والوحدة بإمكانياته من أجل التقدم المادي و المعنوي [1].

وبالرغم من هذا الاهتمام الاّ أنّ العديد من الدراسات [2]، تشير الى أنّ التربية إلى المواطنة في المدرسة المصرية بمختلف مراحلها و أنواعها تعاني من ضعف كبير، فمناهج مرحلة التعليم الأساسي كما خلصت دراسة **والي احمد** [3]، لا تتضمن مفهوم المواطنة بأبعاده : الحرية و المساواة و التعاون و المسئولية و التفكير الناقد ، إلا بنسبة قليلة لا تحقق كل الأهداف المرجوة ، و إذا كان ذلك على المستوى المعرفي المفاهيمي ، فان قيم المواطنة في مناهج هذه المرحلة ليست أفضل حالا ، و هذا ما تؤكده دراسة **جمال الدين إبراهيم** [4]، و في الاتجاه نفسه تؤكد دراسات عديدة [5]، على ضعف الدور الذي تلعبه المناهج في التنشئة السياسية ، لأنها لا تساعد على توضيح النظام السياسي و تفسير نظام الحكم و الأحزاب ، وتندر بها المعلومات المتصلة بالمؤسسات السياسية الرسمية و غير الرسمية ، و هو ما يعوق إعداد المواطن لمجتمع ديمقراطي، ويدعم بدلا من ذلك الخنوع و الطاعة والامتثال كما تغفل الواجبات والمسئوليات السياسية و تقصرها على دفع الضرائب و التجنيد و غيرها من المسئوليات التي تفرضها الدولة كعلامة من علامات سيادتها . و في **دراسة حديثة**

---

[1] نفس المرجع السابق ص 225.

[2] كمال نجيب : المدرسة و الوعي السياسي ، دراسة للفكر السياسي لطلاب المدرسة الثانوية العامة ، كتاب التربية المعاصرة ، النيل للنشر و التوزيع ، الاسكندرية ، مصر ، 1992.

[3] والي عبد الرحمن احمد : تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في ضوء مفهوم الديمقراطية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، 1994 ، ص 85 و ما بعدها .

[4] جمال الدين إبراهيم : تقويم اثر منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في تنمية المواطنة لدى التلاميذ ، دراسة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، 1997 ، ص 72 و ما بعدها .

[5] حنان كفافي مرجع سبق ذكره ص 125 و ما بعدها .

[1] ، عن **مناهج التعليم الثانوي و تنمية المواطنة** ، بينت أن المناهج بوضعها الراهن لا تتضمن سوى القليل النادر من الموضوعات التي **تنمي المواطنة** لدى الطلاب ، فهي لا تعرفهم بحقوق و مسئوليات المواطنة الديمقراطية ، و لا تنمي لديهم الوعي بواقع مجتمعاتهم وعالمهم ، و تكاد تخلو من الأنشطة و المواقف التي يمارس الطلاب من خلالها حقوق و مسئوليات المواطنة ، و في نفس الدراسة خرج الباحثان من تحليل مضمون **46 مقررا – هي كل مقررات المدرسة الثانوية بصفوفها الثلاثة** – بان المناهج أغفلت المواطنة بمستوياتها المفاهيمية و القيمية و السلوكية والمهارية ، فلم تتبنى مشكلات الطلاب و المجتمع والمشكلات ذات الخصوصية المصرية وطبيعة المرحلة التاريخية و القضايا العالمية ، وأغفلت حقوق و مسئوليات المواطنة ولم تهتم بغرس سلوكيات المواطنة ولم تفسح مجالا لأنشطة التطوع و خدمة المجتمع والبيئة و ممارسة الديمقراطية .

كما تشير دراسة **مجدة إبراهيم علي سليمان** [2] ، إلى غياب مهارات المشاركة السياسية ، و في الاتجاه ذاته خلص **عبد السلام نوير** [3] إلى نزوع الثقافة السياسية لمعلم التعليم الأساسي في مصر نحو النمط غير الديمقراطي ، إذ تنخفض لديه المعرفة السياسية و مستوى متابعة و الاهتمام بالقضايا و الشئون السياسية ، و يتسم بالعجز عن بلورة رأي حول القضايا العامة ، وبالنسبة للاتجاه نحو السلطة يتمتع المعلم بمستوى مرتفع من المحافظة و منخفض من التعصب و بمستوى مرتفع من الإيمان بقيمة الانتماء و متوسط من الإيمان بقيمة الحرية و المشاركة السياسية و منخفض من الإيمان بقيمة المساواة .

---

[1] شعبان حامد إبراهيم ، نادية حسن إبراهيم : بحث في تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية ، دراسة تجريبية ، (الجزء الأول) ، المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية ، القاهرة ، 2001.

[2] مجدة إبراهيم علي سليمان : التنشئة السياسية في المدارس المختلفة بالتعليم الأساسي لمحافظة القاهرة بين النظرية و التطبيق ، القاهرة ، مصر 1992 ، ص 96 و ما بعدها .

[3] عبد السلام نوير : الثقافة السياسية للمعلم في مصر ، دراسة ميدانية على عينة من معلمي التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية الاقتصاد و العلوم السياسية ، جامعة القاهرة ، 1998 .ص 195 و ما بعدها .

و بالنسبة للأنشطة سواء المصاحبة للمنهج أو الحرة و التنظيمات الطلابية فقد خرجت دراسات عديدة [1]، بغياب هذه الأنشطة و إهمال تلك التنظيمات ، و ذلك لوجود عدد من المعوقات مثل : قلة الميزانيات المخصصة للأنشطة و التنظيمات و عدم اقتناع المدارس و أولياء الأمور بأهمية الأنشطة و التنظيمات ، وقصر اليوم الدراسي ، و التركيز على الجوانب التحصيلية فقط ، لذلك كله لم يكن من المستغرب أن تخرج الكثير من الدراسات بالانفصال بين المدرسة و المجتمع . ممّا إنعكس سلبا علىالمناخ المدرسي الذي أصبح يميل إلى الطابع الدكتاتوري ، و هو ما يمكن إرجاعه إلى نشأة المدرسة المصرية من خلال نظام الدولة الاتوقراطية ثم الاحتلال ، و بفعل كونها وريثة التعليم الديني الذي يقوم على التلقين و الحفظ و الاستظهار و قدسية النص المكتوب [2] ، و من جزئيات هذا المناخ سيادة التعليم التلقيني ، الذي يقوم فيه المعلم بدور الفاعل الوحيد ، ولا يبقى للمتعلم سوي دور المفعول به ، و شيوع السلبية و اللامبالاة و عدم المشاركة بين كل من المعلمين و الطلاب ، و هذا المناخ غير الديمقراطي ، وسيلة الإعداد لتقبل القهر و الخضوع و الاستسلام ، و هي ثقافة تتنافى بالطبع مع ثقافة المواطنة والحس المدني [3] .

---

[1] عصام توفيق قمر : دور جماعات النشاط الاجتماعي في المدرسة الثانوية في تنمية الوعي البيئي للطلاب في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، 1997. انظر كذلك : عبد الفتاح تركي مرسي : دور الجماعات المدرسية في تنمية المجتمع المحلي ، دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية لمحافظة أسوان ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة المنيا ، 1993. و كذلك دراسة : إيمان زغلول راغب : دور التنظيمات المدرسية بالمرحلة الثانوية في تنمية المجتمع المحلي في مصر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، 1998.

[2] عاصم الدسوقي : السياسة التعليمية و النظم السياسية عبر نصف قرن (النصف الثاني من القرن العشرين) ،التعليم و مستقبل المجتمع المدني ، مركز الجزويت الثقافي ، المركز المصري لدراسات و بحوث البحر المتوسط للتنمية ، الاسكندرية ، مصر ، 2001.

[3] احمد يوسف سعد : المناهج الدراسية و تشكيل الوعي بالمجتمع المدني ، التعليم و مستقبل المجتمع المدني ، مركز الجزويت الثقافي ، المركز المصري لدراسات و بحوث البحر المتوسط للتنمية ، الاسكندرية ، مصر ، 2001

2-2. المملكة العربية السعودية:

تعد المملكة إحدى الدول التي اهتمت بتربية المواطنة فقد نصت سياسة التعليم فيها على:[1]

- تربية المواطن المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أمته ويشعر بمسؤوليتة لخدمة بلاده والدفاع عنها.
- تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات التي تجعل منه عضوا عاملا في المجتمع.
- تنمية إحساس الطلاب بمشكلات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية وإعدادهم للإسهام في حلها.
- تأكيد كرامة الفرد وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمة.

وبالنظر إلى تلك الأهداف نجد أنها تتضمن **حقوق وواجبات المواطنة**، وقد بذلت المملكة العربية السعودية كثيرا من الجهود لتأكيد الوطنية في نفوس الطلاب فنجد المناهج التعليمية مليئة بما يبعث روح المواطنة فمثلاً مقررات التاريخ التي تبدأ من الصف الرابع الابتدائي تعطى الطالب "تاريخ مجتمعه ومواقف قادته الإصلاحية والبطولية، ويحاول أن يتمثل هؤلاء العظام في تاريخ مجتمعة، وبالتالي تنمو الرغبة في أن يكون مواطنا صالحاً ..الخ ومع هذه الجهود إلا إنها لم تكن كافية في نظر المسؤولين، لذا كان الاهتمام بوجود مادة التربية الوطنية منذ ظهور التعليم بشكل رسمي، فلم تكن البداية عام 1417هـ، وإنما سبق تطبيقها عدة مرات خلال مراحل تطور التعليم، حيث كانت المرة الأولى عام 1348هـ تحت مسمى مادة "الأخلاق والتربية الوطنية" لتدرس في الصف الثالث الابتدائي ، والصف الرابع الابتدائي ، ولم تستمر مادة الأخلاق والتربية الوطنية تحت هذا المسمى أكثر من سنة واحدة، حيث تم تعديل الخطة الدراسية عام 1349هـ، وفي ضوء ذلك تحول مسماها إلى مادة

---

[1] السنبل، عبد العزيز عبد الله وآخرون،: نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ط 5 ، 1996 ص48 .

المعلومات المدنية واقتصر تدريسها على الصف الرابع الابتدائي ، وقد استمر العمل بهذه الخطة حتى جرى تعديلها عام 1355هـ [1] .

وغابت التربية الوطنية كمادة مستقلة عن التعليم العام إلى عام 1405هـ حتى عادت كمادة إجبارية ، ولكن هذا لم يستمر طويلاً فقد ألغي التعليم الثانوي عام 1411هـ مادة التربية الوطنية، ثم عادت من جديد عام 1417هـ كمادة مستقلة تدرس في جميع مراحل التعليم العام بداية من الصف الرابع الابتدائي إلى الثالث ثانوي [2] .

تعقيـــب :

إنطلاقا من كل ما سبق فإن إهتمام الدول العربية بتكوين المواطنة يعرف تباينا و لعل ذلك يمثل إنعكاسا لبعض التباينات الفكرية و السياسية و الاجتماعية بين الدول العربية حسب تحديد **عبد الله عبد الدائم** ، وما نجده في النصوص التشريعية للدول العربية من أهداف تسعى إلى إرساء **دعائم المواطنة** نجده كذلك في المواد الدراسية و في المناهج (التاريخ جغرافيا، التربية الوطنية...) . و ما يمكن الإشادة به في هذا الإطار أن الأنظمة التربوية العربية في فترة ما بعد الإستقلال قد أعطت أهمية بالغة لتكوين المواطن العربي الصالح إنطلاقا من إيمان بالتربية و دورها الرئيسي في تطور المجتمع و إرساء دعائم المواطنة بالإرتكاز على خمسة عناصر أساسية تقارب هذا المفهوم و تشارك في إرساء دعائمه و هي:

الإسلام: من خلال الفهم الصحيح لقيمه و لما يولده من مواقف و إتجاهات إيجابية لصيقة بالعلم و العمل، **العروبة:** بمقوماتها و حضارتها و نظرتها الإنسانية ، وعمق الصلة بين اللغة العربية و التنمية الاقتصادية والاجتماعية و الثقافية.

و بالرغم من ذلك تشير عدة دراسات إلى **القصور و التدني في مستوى تكوين المواطن العربي** المتشبع بخصائص و سمات المواطنة السالفة الذكر و من بينها دراسة

[1] السليمان، سليمان سعد، :اتجاهات بعض المربين نحو الدراسات الاجتماعية في مدينة الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، رسالة الخليج العربي، ع38 ، 1991ص 36.

[2] القحطاني ، سالم علي : التربية الوطنية مفهومها، أهدافها، تدريسها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، رسالة الخليج العربي، ع 66 ،ص31.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP حيث تشير أهم نتائجها : أن أهم القضايا التي تمثل أولويات لدى الشباب العربي في المرحلة العمرية 13-18 سنة (في أربعة عشرة دولة) فرص العمل ، وذلك بنسبة **45 %** ، و جاء التعليم في المرتبة الثانية حيث أعرب 23 % من الشباب العربي عن عدم ثقتهم في مساواة الفرص التعليمية و تكلفة ومحتوى التعليم ، وهناك قضايا أخرى تشغل الشباب العربي منها : عدم المساواة في توزيع الدخل و الثروة و الفقر والرعاية الصحية و البيئة ، و قد كانت المشاركة السياسية تشغل فقط **08 %** من الشباب العربي ، و هي نتيجة تعبر عن قصور في مخرجات التربية السياسية الحالية ، و قد عبر **51 %** من هؤلاء الشباب عن رغبتهم في الهجرة إلى أوربا و الولايات المتحدة و كندا .[1] و هذه الرغبة التي تزيد بين الذكور عن الانات ، توضح إحباط الشباب العربي من الأوضاع الراهنة في مجتمعاتهم ، و يمكن في نفس الوقت أن تكون مؤشرا على قصور التربية المدنية الحالية في تكوين المواطن بالمواصفات المطلوبة ، فالرغبة في الهجرة تعبر في بعض جوانبها عن إحساس الشباب العربي بالعجز عن التأثير في مجتمعاتهم و إحداث التغيير ، و تعبر عن حالة الانفصال بين الجماهير و النظم الحاكمة ، و هو ما يعتبره البعض مؤشرا على فشل **التربية إلى المواطنة في العالم العربي** .[2] و قد اتضح في المؤتمر الأول للتربية المدنية في الوطن العربي ، أن هناك اهتماما بالتربية المواطنية في دول عربية كثيرة ، على الرغم من أن الأغلبية اعتبروا أوراق العمل المقدمة ، محاولة لتجميل الواقع أكثر منها محاولة جدية لتشخيص و رصد عناصر التربية إلى المواطنة في مؤسسات التعليم العربية ، ولكنها مع ذلك تعبر عن الأمل في الأخذ بهذه الصيغة في المستقبل ، إذ أصبحت مسار اهتمام و نقاش واسعين على المستوى العربي و المحلي (*) .

---

[1] برنامج الأمم المتحدة الإنمائي : الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي الاجتماعي ،منشور رقم 789 ، (د ب) 2002 ص 41 و ما بعدها .

[2] أمال مغيث ، منى درويش مرجع سبق ذكره .

* عقد هذا المؤتمر في الفترة ما بين 1-4 نوفمبر 2002 بعمان الأردن .

و الجزائر كواحدة من الدول العربية قد سعت إلى تكوين المواطنة الفعالة في إطار عملية بناء الفرد الاجتماعي وفق مخططاتها التنموية الشاملة، و لا سيما إذا تعلق الأمر بمرحلة ما بعد الإستقلال و هو ما سيكون محور المعالجة فيما يلي :

3- في الجـــزائر:

3-1-قبل الإستقـــلال:

دخل الإستعمار الفرنسي الجزائر حاملا مشروعا سياسيا متكاملا كان لزاما عليه تطبيقه على أرض الواقع لضمان بقائه في الجزائر و سيطرته على الجزائريين و قد تمثل الشق التربوي لهذا البرنامج السياسي في أهداف تربوية ترمي إلى القضاء على الشخصية الوطنية للشعب الجزائري بمختلف أبعادها ومقوماتها الحضارية و الروحية و اللغوية و الثقافية التي يستحيل إبتلاع الجزائريين بدون القضاء عليها [1]

ومن المعلوم أن فرنسا عندما نظمت أمور التعليم الإبتدائي في الجزائر طبقا لمرسوم 13 فبراير 1883 جعلته خالصا في اللغة والمناهج والتوجيه العام و أنشأت نوعين من المدارس أحدهما خاص بأبناء الأوربيين المستوطنين في الجزائر والآخر خاص بأبناء الجزائريين و جعلت فيهما التعليم باللغة الفرنسية و أبعدت في برامجها تدريس تاريخ الجزائر و جغرافيتها و كان هدفها من ذلك هو إبعاد اللغة العربية وثقافتها من برامج المدارس الإبتدائية في الجزائر طبقا لسياسة فرنسة الجزائرين وتجهيلهم لتاريخهم ومقومات هويتهم الوطنية [2] ، وقد وجدت هذه الأهداف والقواعد طريقها للتطبيق في ظل الإدارة الإستعمارية و صيغت شتى نواحي النشاط العام بالمجتمع و ذلك سواء بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة (*) ، فمن الناحية السياسية ظلت مشاريع المستعمر تدور على نطاق سياسة إدماج الجزائر في فرنسا

---

[1] محمد مقداد و لحسن بو عبد الله. مرجع سبق ذكره ص 47

[2] تركي رابح: التعليم القومي و الشخصية الوطنية، مرجع سيق ذكره ص 123

(*) من أبرز الوسائل القضاء على المقومات الوطنية و انهيار دعائم المواطنة: إخضاع الجزائريين لقوانين مدنية زجرية خاصة هي قوانين الأنديجينا **Code De L'indigne** و هي قوانين عنصرية تهدف إلى إذلال الجزائريين و محاولة تحطيم روحهم المعنوية.. لمزيد من الإطلاع أنظر: عمر صدوق مرجع سبق ذكره ص 98

و من الناحية القومية ظلت سياسة المستعمر كذلك ثابتة في محاربة الشخصية الوطنية بكل مقوماتها اللغوية و الثقافية و الحضارية و الروحية ، وقد كانت هذه السياسة الإستعمارية بمثابة سد منيع أمام أية محاولة من طرف الجزائريين **للممارسة المواطنة الفعلية** (**) و قد تطلب ذلك إستراتيجية إستعمارية تركز شقها التربوي على محو مقومات الشخصية الوطنية للجزائريين و ذلك بالتركيز على:

1. إحلال الثقافة الفرنسية المسيحية محل الثقافة العربية الإسلامية
2. الإستيلاء على الأوقاف الإسلامية التي كانت تقوم برعاية الثقافة الإسلامية
3. فرنسة التعليم في جميع المراحل
4. محاربة معاهد التعليم العربي "الحر" التي تقوم بنشر اللغة العربية و محاولة تصفيتها.
5. إصدار قانون رسمي في عام 1938 باعتبار اللغة العربية لغة أجنبية في الجزائر.
6. فتح أبواب الجزائر على مصراعيها في وجه الهيئات التبشيرية في مختلف دول العالم بقصد تنصير الجزائريين.
7. إخضاع المؤسسات الإسلامية لإشرافها المباشر [1] .
8. تشويه التاريخ الوطني ومنع الجزائريين من دراسته في معاهد التعليم.

ومن هنا نستنتج أن الإحتلال حاول عن طريق حرمان الجزائريين من دراسة جغرافية بلادهم بشريا وسياسيا وإقتصاديا وطبيعيا ..القضاء على الشخصية الجزائرية بالقضاء على الروح الوطنية في نفوس الجزائريين.

(**) فالجزائريين من حيث القانون الدولي فرنسيون يقومون بواجباتهم لكل المواطنين الفرنسيين أما من حيث المعاملات في الواقع، و من حيث الحقوق فهم في أدنى المراتب تحت اليهود و الإيطاليين و الإسبان الذين وطنتهم الإدارة الفرنسية في الجزائر ليصبحوا أسيادا على أهل البلاد الأصليين... لمزيد من الاطلاع أنظر : أحمد بن نعمان : التعريب بين المبدأ والتطبيق (في الجزائر وفي العالم العربي)، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 1981 ، ص 158-159.

[1] نفس المرجع السابق: ص 189، 190.

هدف التعليم العربي الحـر:

وإذا كانت فرنسا قد فشلت في تحقيق هدفها فإن ذلك يعود لوجود هيئات جزائرية لها مشروع مضاد لأهداف فرنسا منها: جمعية العلماء المسلمين الجزائريين التي وجدت من أجل تحقيق هدف تتطلبه الجزائر و أوضاعها السياسية والثقافية و الاجتماعية و هو تعليم الدين و اللغة العربية و بعث الثقافة العربية الإسلامية في البلاد، و المحافظة على مقومات الشخصية القومية للجزائر(*) ، و بالتالي تمكنت من صياغة أهداف تربوية نابعة أساسا من مشروع وطني متكامل إبتداء من تحرير الفرد من الإنحرافات وتعريفه بانتمائه الوطني و بمواطنيته إلى تحرير الوطن المستعمر و بنائه في إطار الوحدة العربية الإسلامية.

3-2-بعد الإستقـلال:

يسعى النظام التربوي الجزائري إلى بناء مجتمع متكافل و متماسك معتز بأصالته، و واثق بمستقبله و يقوم على تعزيز الهوية الوطنية التي تساهم في بناء المواطنة و الذي يرتكز أساسا على إبراز المستوى الروحي للإسلام عقيدة و سلوكا و حضارة، و تعزيز دوره كعامل موحّد للشعب الجزائري. و الذي تجسد في مشاريع إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية المتتالية ، فمن بين ما جاء في المرسوم الرئاسي رقم **101/ 2000** المؤرخ في **5** صفر **1421** الموافق **9** ماي **2000**:

- تغيير المناهج التربوية وعصرنتها فلا يمكن أن ننكر أن وضعية المناهج عندنا صارت مخزية فهي بعيدة كل البعد عن المقاييس المعمول بها في باقي الدول.
- تعليم اللغة الفرنسية إبتداء من السنة الثانية من التعليم الإبتدائي وكذا اللغة الإنجليزية ابتداء من السنة أولى متوسط وهذا ما وجدناه في **الصفحة 151** من التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، والسبب القوي الذي أدى

(*) يقول البشير الإبراهيمي في معرض حديثه عن نضالها المتعدد الجوانب: "جمعية العلماء المسلمين هي التي حققت للجزائري نسبه العربي الصريح، بريئا من شوائب الأقران و الهجنة، و أحيت في نفوسه شعور الإعتزاز بنفسه، و في لسانه الكرامة للغته، و في ضميره شعور الإرتباط بين ثلاثة مقومات: الجنس و اللغة و الوطن" لمزيد من الإطلاع أنظر تركي رابح –مرجع سبق ذكره ص 205 206.

إلى اتخاذ هذا القرار هو ضعف نتائج **البكالوريا** *، لذا جاء القرار لتمكين الطلبة من الوصول المباشر إلى المعارف العالمية والانفتاح على ثقافات العالم، كما أن تدريسها في هذه السن المبكرة سيسهل عملية حفظ اللغة لأن التلميذ باستطاعته تعلم أكثر من لغة، كما أن اللغة الفرنسية هي اللغة التي تستعملها الجالية في المهجر، هذا الإجراء موجود في الكثير من دول العالم.

- إدراج اللغة الأمازيغية بدءا من السنة الرابعة وهذا بعد أن تم أدراج الأمازيغية كأحد الثوابت للأمة الجزائرية إلا أن هذه النقطة لم تعمم إلى غاية السنة الدراسية **2006/2005**
- إعادة تكوين معلمي ومربي المنظومة التربوية، يعتمد تطبيق هذا الاقتراح أموالا وإمكانيات كبيرة، لأن توفير مدرسين ذوي خبرة عالية وإعادة التكوين تحتاج إلى وقت وجهد.
- تقليص عدد الشعب الممتحنة في البكالوريا من 15 إلى ستة شعب خلال خمس سنوات القادمة **
- دمج مادة التربية الإسلامية مع مادة التربية المدنية.
- إلغاء شعبة العلوم الشرعية من المرحلة الثانوية وتقليص حجمها الساعي ***
- تدريس المواد العلمية كالرياضيات والعلوم التكنولوجية- الفيزيائية- باللغة الأجنبية مع استخدام الترميز العالمي سواء في المرحلة المتوسطة أو الثانوية، لأنه أكثر نجاعة لأن في المراحل العليا من التعليم لا تزال تدرس هذه المواد باللغة

---

* فمعدل اللغة الفرنسية في البكالوريا لا يتعدى 6% أما اللغة الإنجليزية فهو7% ، أنظر التقرير العام للجنة الوطنية .لإصلاح المنظومة التربوية، ص 148-149.

** التقليص جاء بدعوى لما سمي تفادي التخصص المبكر داخل الطور، أنظر: س .إسماعيل، الأمازيغية تدرس رسميا بدءا من الرابعة ابتدائي، جريدة الخبر، العدد 4482 ، الصادر بـــ 24/ 08/ 2005.

*** لمزيد من التفصيل حول نقد هذه الجزئية، أنظر مقالة ل ب .بشير: سياسة التجويع الروحي، جريدة الشروق العدد 1411 ،صادر يوم 21/ 06/ 2005 الموافق لـ 14 جمادى الأولى 1426 ص 10.

الفرنسية، ومن خلال ذلك سيتعلم التلميذ اللغة الفرنسية والرياضيات مثلا في وقت واحد.[1]

كما يسعى النظام التربوي الجزائري إلى تكوين المواطن" Le citoyen " و إكسابه القدرات والكفاءات التي تؤهله لبناء الوطن في سياق التوجهات الوطنية ومستلزمات العصر، و التي تهدف إلى:

1. تربية النشئ على الذوق السليم و التطلع إلى قيم الحق و الخير و الجمال
2. تنمية التربية من أجل الوطن و المواطنة، بتعزيز التربية الوطنية و التاريخ الوطني [2].

وهي أهداف تتجسد بشكل فعال من خلال مضامين مراحل التعليم المختلفة و من بينها مرحلة **التعليم الثانوي** و يمكن استخلاص أهم الأهداف المندرجة تحت إطاره في ما يلي :

1. إكساب التلاميذ المعارف الضرورية لمتابعة الدراسات العليا.
2. تنمية قدرات التحليل و التعميم و التكيف مع مختلف الوضعيات.
3. تنمية روح البحث.
4. تنمية القدرة على التقييم الذاتي.
5. تكوين الإنسان الجزائري المتكامل والمتوازن الشخصية الذي يعتز بانتمائه الحضاري والروحي، و يتفاعل مع قيم مجتمعه و يواكب عصره ويثق بقدرته على التغيير .
6. تأصيل التعليم و جعله مرتبطا بقضايا الوطن و محققا لذاتية المجتمع و سبيلا إلى تحقيق مطامحه و أداة لدعم الوحدة الوطنية من جهة و تعميق الإنتماء الحضاري من جهة أخرى .
7. ترسيخ القيم العربية الإسلامية في نفوس المتعلمين و إتخاذها مبدأ تقوم عليه تربية المواطن فكرا وعقيدة و سلوكا .

[1] أنظر التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربويةwww.meducation.edu.dz

[2] Conseil Supérieur De L'éducation : Op-Cit Page 34

8. تنمية الحس الوطني و الديني و الإيمان بالقيم التي يؤمن بها المجتمع1 ، لجعل الفرد (المواطن) الجزائري قادرا على استثمار إمكانياته الفكرية و الوجدانية و يكون بذلك قادرا على القيام بمسؤولياته في الدفاع عن الوطن في كل الظروف، و النهوض بمهام تشييده من خلال تكوين موحد ووطني تستمد مضامينه من قيم المجتمع الجزائري و أصالته وتطوره ...2 ، ولا تخرج عن نطاق الفلسفة التربوية الوطنية و أهدافها، و تشير إلى ذلك عدة وثائق جزائرية رسمية مثل: **أمرية 16 أفريل 1976**، التي تنص في بعض موادها على التوجه الوطني للسياسة التعليمية التي أنتجتها الجزائر في إطار تكوين المواطنة بدءا بالمؤسسة التعليمية و ذلك من خلال:

- تنمية شخصية الأطفال و المواطنين و إعدادهم للعمل و الحياة.
- الإستجابة للتطلعات الشعبية إلى العدالة و التقدم.
- تنشئة الأجيال على حب الوطن [*]

كما تضمنت الأمرية عدة نصوص تسعى إلى إعداد المواطن الجزائري الواعي و المتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه و من بينها: تقديم المعلومات التاريخية و السياسية و الأخلاقية و الدينية و التي تهدف إلى توعية التلاميذ بدور و مهمة الأمة الجزائرية والثورة ورسالتها، و بالقوانين التي تحكم التطور الاجتماعي... والتي تسهم جميعا في تكوين الحس المدني و غرس روح المواطنة،

و يمكن أن نستشف ذلك من خلال الأهداف المرجوة من وضع مناهج بعض المواد الدراسية للتعليم الثانوي حيث يسعى منهاج القانون للسنة الثالثة ثانوي مثلا إلى إكساب المتعلمين الكفاءات التالية:

1. التحكم في المصطلحات والمفاهيم والمبادئ والقواعد القانونية الأساسية .

---

[1] انطوان حبيب رحمة، مرجع سبق ذكره ص 40

[2] المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم: التعليم الأساسي و نماذج ربطه بالتعليم الثانوي، تونس، 1992، ص 31.

[*] مديرية التربية و الثقافة، المديرية الفرعية للتكوين، عنابة:أمرية 16 رقم 76- 35 تتعلق بتنظيم التربية و التكوين، 16 أفريل 76، المادة 2 ص 2.

2. تطبيق المعارف المكتسبة في وضعيات حقيقية باستخدام روح المبادرة .
3. تحليل حالات ووضعيات مهنية مع تقدير التبعات القانونية من خلال التعامل مع وثائق حقيقية.
4. تطبيق مهارات الاختيار واتخاذ القرارات من خلال التعامل مع وضعيات قانونية مدنية ومهنية.
5. تطبيق مهارات التفكير والبحث بممارسة دقة الملاحظة والنقد والموضوعية والواقعية .
6. المشاركة في العمل الجماعي والتعامل مع الآخرين واحترامهم.
7. سهولة الاتصال بالمختصين باستعمال المصطلحات القانونية المعتمدة.
8. تحديد المواقف الواجب إتباعها في وضعيات قانونية من خلال وضع الفروض وتصور النتائج.
9. استعمال الوثائق القانونية المهنية ومراعاة تماشيها مع الزمن بصفة دائمة
10. تطبيق مهارات البحث عن المعلومات وتحليلها بطريقة صحيحة وممارسة التعلم الذاتي.

كما تضمن **منهاج اللغة العربية عدة أهداف** هي :

- إدراك المتعلم أن اللغة العربية تمتلك خصائص اللغة العلمية و مقوماتها من خلال دراسته للنص العلمي أو المقالة العلمية .
- اعتماد النص بكل أنماطه أساسا لتحسين اللغة المنطوقة و المكتوبة للمتعلم .
- تزويد المتعلم بمقومات لغوية و فكرية تمكنه من مواصلة مساره الدراسي أو الانتقال إلى نشاط مهني .

كما تم تحديد الأهداف والكفاءات المتوخاة من مقياس الجغرافيا – السنة الثالثة ثانوي – في :[1]

[1] وزارة التربية الوطنية ، المجموعة المتخصصة للمناهج / جغرافيا ، مديرية التعليم الثانوي ؛ منهاج الجغرافيا، السنة الثالثة من التعليم الثانوي 2006 ، 2007 ص 3-5.

كفاءات ذات الطابع الاجتماعي :

- الاندماج في مجتمعه بشكل سليم بتمثله لعادات وتقاليد مجتمعه.
- الحس الاجتماعي والسلوك الاجتماعي السليم (تقدير الكفاءات، المشاركة، الشعور بالتآخي والتعاون، تحمل المسؤولية، الاعتماد على النفس، ضبط النفس، تقدير الخدمات العامة).
- العمل على المشاركة الواعية فيما يواجه المجتمع من مشكلات وتحديات.
- فهم الضوابط الاجتماعية.
- ممارسة قواعد السلوك السليمة في تفاعله وسلوكه الاجتماعية مع الآخرين.
- المحافظة على العلاقات الديمقراطية السوية في أنواع التفاعلات بين الأفراد.
- تقدير الأسرة باعتبارها مؤسسة اجتماعية هامة.
- المحافظة على قيم ومثالية الأسرة.

كفاءات ذات الطابع الوجداني

- الاعتزاز بالانتماء للوطن والتضحية من أجله.
- الاعتزاز بالحضارة الإسلامية ودور الجزائري في بنائها.
- دعم القيم المرتبطة بالعادات والتقاليد المستندة في الدين والنطق والعلم.
- الوعي بحقوق الإنسان وواجباته وممارستها في كافة مجالات الحياة .
- الاتجاه نحو التعاون الدولي والتفتح على الثقافات المختلفة إيمانا بأن العالم وحدة تجمعه مصالح وآمال مشتركة.
- الإيمان والالتزام بالقيم والمبادئ التي تحترم الإنسان وتحث على العلم والعمل والأخلاق [1] .

---

[1] وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج : مشروع منهاج مادة التاريخ ، السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي 2007 ص4-8.

كما يسعى **منهاج التاريخ** إلى تحقيق جملة من الأهداف نذكر أهمها في :

1. الاندماج في مجتمعه بشكل سليم بتمثله لعادات و تقاليد مجتمعه .
2. الحس الاجتماعي و السلوك الاجتماعي السليم (تقدير الكفاءات ، المشاركة ، الشعور بالتآخي و التعاون ، تحمل المسؤولية ، الاعتماد على النفس ، ضبط النفس ، تقدير الخدمات العامة).
3. تمثل قيم المجتمع قولا وفعلا .
4. الاهتمام بالمشكلات الاجتماعية والعمل على المشاركة الواعية فيما يواجهه المجتمع من مشكلات و تحديات
5. فهم الضوابط الاجتماعية .
6. ممارسة قواعد السلوك السليمة في تفاعله و سلوكه الاجتماعية مع الآخرين .
7. المحافظة على العلاقات الديمقراطية السوية في أنواع التفاعلات مع أفراد الجماعة .
8. تقدير الأسرة باعتبارها مؤسسة اجتماعية هامة .
9. المحافظة على قيم و مثالية الأسرة .

و قد إزداد إهتمام الدولة الجزائرية بالنشاطات التربوية كالمعاينة الميدانية من خلال الزيارات الاستطلاعية، و دراسة المحيط القريب ، وقد تم تطبيق ذلك إبتداءا من **السنة 5 أساسي** ، كما أعطيت للأندية الثقافية في المدرسة نصيبها من الإهتمام و التي ترمي إلى تكوين التلميذ أخلاقيا و وطنيا و إجتماعيا و سياسيا و تساعد على تفتح ملكاته و إيقاظ مواهبه، و خلق روح الجماعة و إحترام الغير، كما تساهم بتربية نشيطة في تكوينه و تدريبه على تحمل المسؤولية و إكتساب معنى الواجب و روح المبادرة و شملت هذه الأنشطة: الرحلات و الزيارات البيداغوجية إستجابة لأهداف معينة يحددها البرنامج في نطاق الوسط الجغرافي و السياسي و الاقتصادي..، و رغم الأهمية التي تلعبها النشاطات المدرسية و المعاينات الميدانية في تعميق الحس بالمواطنة ،

إلا أنها تبقى ناقصة و لا سيما إذا لم تأخذ نصيبها الكافي من الإهتمام من طرف المسيرين ميدانيا (مفتشي و مديري المؤسسات التعليمية) [1] .

و قد حاولت الجزائر تدارك ذلك في البرنامج التمهيدي للإصلاح بالتركيز على **التربية المدنية** ضمن مناهجها التربوية التي حاولت من خلالها **ربط الواقع الاجتماعي بالمادة التعليمية**، فمنذ سنوات الإستقلال إلى غاية السنة الدراسية **1990 - 1991** كان السعي من وراء التربية المدنية هو تنشئة الأجيال على حب الوطن و الثفاني في سبيله و تكوين التلاميذ تكوينا سياسيا و إيديولوجيا طبقا لمبادئ حزب جبهة التحرير الوطني (باعتباره الحزب الوحيد في تلك الفترة)، و هو ما شكل الهدف الأساسي من التربية المدنية التي كانت تسمى في تلك الفترة بالتربية السياسية و الاقتصادية [2] .

و هذا الربط الوثيق بين التربية المدنية و النظام السياسي أكدته عدة فقرات من الميثاق الوطني (**)، إلا أن التغيرات السياسية السريعة و المتكررة، والآخذة في التجدر شيئا فشيئا خصوصا بعد تنصيب مؤسسات الجمهورية، وهياكل الدولة ضمن نسق سياسي ينتهج الديمقراطية والتعددية، فرضت ضرورة للتغيير و إدخال تعديلات على مناهج التربية المدنية، حيث أصبحت لا تتماشى مع واقع البلاد و طموحات الأمة فإذا كانت التربية السياسية **(62- 88)**، أو ما كانت تسمى بالتربية الاجتماعية **(90- 98)** تهدف إلى إكساب التلميذ مجموعة من السلوكات المطابقة لقيم المجتمع و

---

[1] جودة أحمد سعادة مرجع سبق ذكره ص 201.

[2] وزارة التربية الوطنية: التربية السياسية و الاقتصادية دليل المعلم، المعهد التربوي الوطني، الجزائر لجنة التأليف: مجاهد ناصر، شعلال أحسن و آخرون، العام 1987، 1988.

(**) من أبرز ما جاء في الميثاق الوطني 87 في هذا الإطار: "... لكي تتجاوب المنظومة التربوية مع أهداف الثورة يجب عليها أن تولي التكوين الإيديولوجي و السياسي و المدني... في برامجها الأهمية التي تستحقها... إلى أنه لابد من ملائمة التكوين السياسي مع الاختيارات الأساسية للثورة..."

لقواعد تنظيمه، و للنظام السياسي [1] ، فإن التربية المدنية (98-2003) بالإضافة إلى ذلك تهدف إلى تكوين **المواطن الواعي** بإلتزاماته كعضو كامل الحقوق في المجتمع الذي يساهم في بنائه، و إلى إكسابه حسا مدنيا يجعله يقبل القيام بواجبات المواطنة عن طواعية، متمتعا في نفس الوقت بجملة من الحقوق السياسية والاقتصادية والاجتماعية، و بعبارة أخرى فإن التربية المدنية تهدف إلى إعداد التلميذ إعداد يؤهله للعيش كمواطن يدرك ما عليه من واجبات و ماله من حقوق من جهة، و ليصبح من جهة أخرى مواطن الألفية الثالثة ، معتزا بكيانه ، متشبعا بشخصيته الوطنية و متفتحا على القيم العالمية في نفس الوقت.

ثالثا / هيكل التربية إلى المواطنة :

1. أهداف التربية إلى المواطنة

: The Objectives Of Education For Citizenship

تعددت أهداف التربية إلى المواطنة، و اختلفت حولها الآراء، ففي حين يرى بعض المربين أنها تعمل على توجيه طاقات الشباب نحو المشاركة البناءة في العمل داخل المجتمع المحلي و تدريب القيادات و تقوية الشعور لدى التلاميذ نحو المشكلات و القضايا الإنسانية و تدعيم الثقة في النظم السياسية النظامية، يتطرق آخرون للعديد من الأهداف التي تبرز بوضوح ما يجب على النظام التعليمي الالتزام به ، وقد تعرض الكثير من التربويين إلى أهداف تفصيلية **للتربية إلى المواطنة** من منطلقات متعددة ، تأخذ في الاعتبار خصوصية كل مجتمع من حيث العقيدة التي يؤمن بها ، فحسب الموسوعة العالمية للتربية ، فان أهداف التربية للمواطنة تتشابه إلى حد كبير في كثير من الدول ، ففي أمريكا مثلا : هناك قيم فردية مثل : العدالة والمساواة والسلطة والمشاركة والمسؤولية الشخصية اتجاه الصالح العام ، وقيم جماعية مثل : الحرية والتعددية و الخصوصية وحقوق الإنسان ، أما في ألمانيا فتوجد قيم مماثلة مثل : حفظ

---

[1] وزارة التربية الوطنية: التربية الاجتماعية و الاقتصادية دليل المعلم لجنة التأليف: ناصر مجاهد محمد صاولي، أحسن شعلال و آخرون المعهد التربوي الوطني، جزائر 90- 91

حقوق الإنسان وإيجاد ظروف اجتماعية تمكن الفرد من النمو بشكل حر و إيجاد مؤسسات اجتماعية .

و يُحدِّدُ " أوسلر و ستاركي " «Osler And Starkey» ، بعض **أهداف التربية إلى المواطنة** على ما اقترحه اليونيسكو في عام **1995** ، تحقيق السلام و حقوق الإنسان و الديمقراطية في المجتمع المحلي ، و على المستوى العالمي من خلال :

1. المسؤولية الاجتماعية و إدراك أهمية الالتزام المدني .
2. التعاون من اجل معالجة المشكلات و تحقيق العدالة و السلام و الديمقراطية في مجتمعهم
3. احترام الاختلافات بين الناس سواء أكان سببها الجنس أم العرق أم الثقافة
4. دعم التضامن و العدالة على مستوى الوطن و على المستوى الدولي [1] .

أمّا التفاصيل المكونة لكل عنصر من العناصر فقد اختلفت الدراسات التي تناولت المواطنة فيها "**فجون باتريك**" « **John Patrick** » [2] ، اتخذ لدراسة المواطنة مدخلا سياسيا هو مدخل يتفق معه كثيرون ممن درس المواطنة ، و يرى أنها المفتاح لفهم الديمقراطية و كيفية عملها ، من خلال المدخل الديمقراطي ، والتعلم للعيش معا ومع الآخرين **Learning To Live Together & With Others** ، و يرى أن الطلاّب الذين يدرسون الديمقراطية يحتاجون أن يتعلموا ماهية المواطنة ، و كيف يمكن الحصول عليها ، وما أسباب فقدانها ، و ما الحقوق و الواجبات التي تقتضيها المواطنة و صلتها بمؤسسات الدولة . و يحدد " **سميت** " **أهداف التربية إلى المواطنة في ايرلندا الشمالية في** التنوع / التعددية ، والمساواة و العدالة وحقوق الإنسان **Human Rights** و المسؤولية الاجتماعية ، و المشاركة الفعالة [3] .

وقد لخص **سعادة و التل أهداف التربية إلى المواطنة** في الآتي:

---

1 Osler , Andrey And Starkey , High: <u>Learning For Cosmpolitan Citizenship Théoretical Débâtes And Young People's Expériences</u>, Educational Review , 55,2003,Pp 243-254.

2 Branson.M.S : <u>Making The Case Of Civic Education</u> , Education Young , People For Responsible , Citizenship Paper Presented At The Conference For Professional Developement Of Program Trainess Man.USA 13615/04/1999 . P 51.

3 Smith , Alain : <u>Citizenship Education In Northern Ireland</u> , Beyond National Identity ! Cambridge Journal Of Education ,n° 33, 2003 , Pp 15-31.

1. تزويد الطلاّب بفهم إيجابي و واقعي للنظام السياسي الذي يعيشون فيه وفهم حقوق الأفراد و واجباتهم.
2. تعليم الطلاّب القيم و ضرورة مشاركتهم في القرارات السياسية التي تؤثر في مجرى حياتهم في البيئة المحلية من خلال الالتزام بمبادئ الحرية والديمقراطية والعدالة الاجتماعية .
3. فهم الطلاّب للنظام التشريعي للقطر الذي يعيشون فيه و احترام و تقدير القوانين التشريعية كذلك.
4. التعرف على القضايا العامة الراهنة التي يعاني منها المجتمع الذي يعيش فيه الطلاّب.
5. فهم التعاون الدولي بين المجتمعات المختلفة و النشاطات السياسية الدولية.
6. فهم الحاجة الماسة للخدمات الحكومية والاجتماعية والعمل على الحفاظ عليها و إستخدامها و المساهمة فيها [1] .
7. الانتماء والاعتزاز والولاء للأمة العربية والإسلامية وعقيدتها وفكرها ومثلها .
8. التحرر من التعصب والتميز بجميع أشكاله الطائفية والمذهبية والعرقية .
9. الإيمان بالمنهج العلمي كوسيلة لمعالجة قضايا الإنسان والمجتمع السياسية على المستوى الوطني والقومي والعالمي[2] .

ويؤكد **ناريان** أن هدف **تعليم المواطنة** هو تقديم برنامج يساعد الطلاّب علىأن يكونوا مواطنين مطلعين وعميقي التفكير يتحلون بالمسؤولية، ومدركين لحقوقهم وواجباتهم، و تشجعهم على لعب دور ايجابي في مدرستهم وفي مجتمعهم وفي العالم من خلال تطوير مهارات الاستقصاء والاتصال [3] .

---

[1] جودة أحمد سعادة –مرجع سبق ذكره ص 199.

[2] التل، سعيد : مقدمة في التربية السياسية لأقطار الوطن العرب ، دار اللواء ،عمان ، 1987ص 48.

[3] ناريان: تعليم القيم الإنسانية والمواطنة، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل المواطنة في المنهج المدرسي، وزارة التربية والتعليم، مسقط. مارس،2004، ص07

أما رضوان ومبارك[1] ومحمد عبد الرحيم عدس[2]، فيشيرون إلى أهداف أكثر شمولية للتربية الى المواطنة تتمثل في فهم النظام الحكومي والقواعد التي يقوم عليها كمشاركة الشعب، ووظيفة السلطة ومصدرها، ومبدأ الفصل بين السلطات، وفهم أسس السياسة الجارية كالانفتاح والحياد الإيجابي ودوائر العلاقات الخارجية وحدود هذه السياسة، وفهم الطبقات الاجتماعية، وكيفية تكوينها، وعلاقتها، وحفظ التوازن بينها، ووسائل تحقيق مرونتها . ومعرفة وسائل التعاون بين الأمم والدول والمنظمات و نظم الضرائب، ونظام التقاضي، ونظام المرور.. ، وتنمية الاتجاه الصالح نحو الديمقراطية، وتكوين المهارات اللازمة لها، والوقوف على مفاهيمها الصحيحة ، ومعرفة وسائل الأعلام والدعاية، وخطرها، وكشف زيفها وانحرافها . و هو ما دعت اليه كذلك وثيقة صادرة في بريطانيا عن **التربية إلى المواطنة سنة 2004**[3]، وقد اتخذ معدو الوثيقة مدخلا شموليا، فالتربية إلى المواطنة هدفها تنمية المشاركة المسئولة والعاقلة في الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية. أما **مخرجات هذه التربية - كما جاء في الوثيقة** - فهي من حيث **الفهم** ، يتوقع من الطالب أن يظهر القدرة على فهم القضايا المعاصرة سواء أكانت محلية أم دولية مع العناية بالأدلة المتوفرة وما يتعلق بهذه القضايا من أفكار وتفسير أهميتها. وكيف يعمل الاقتصاد بما في ذلك آليات تكوين الثروة واستخدامها.و تحديد أسباب الصراع والطرق الممكنة لمعالجته ...الخ .

أمّا **مخرجات التربية إلى المواطنة** من حيث **المهارات والكفاءة** فترى الوثيقة أن على الطلاب أن يكونوا قادرين على العمل مستقلين ومتعاونين مع مجموعات لإنهاء مهمة معينة سواء كانت تقتضي عملا فرديا أو جماعيا و تحديد مكان المعلومات والأفكار والحصول عليها واستخدامها بواسطة تقنية الاتصال إذا كانت مناسبة ، والإجابة بطريقة بنائية على أفكار الآخرين وتصرفاتهم من خلال المشاركة في

---

[1] رضوان، أبو الفتوح، وفتحي مبارك :المواد الاجتماعية في التعليم العام :أهدافها، مناهجها، طرق تدريسها. دار المعارف. القاهرة .1987 ص 125.

[2] عبد الرحيم عدس : واقعنا التربوي إلى أين؟، دار الفكر للنشر و التوزيع، ط1، الأردن 1995 ، ص 24-32 .

[3] www.1tscotland.org.uk/citizenship/planning/paper/section2.asp

المناقشات والمناظرات بطريقة واثقة وبجاهزية مع القدرة على اتخاذ القرارات ، بناءا على معلومات فيما يتعلق بالقضايا السياسية والمحلية والبيئية والمثابرة وقوة التحمل في مواجهة الصعاب والمشكلات العملية، فضلا على التفاوض والتسوية ومساعدة الآخرين من أجل فهم الخلاف، وكذلك التفرقة بين الإجماع والمسايرة [1] .

كما حدّدت الوثيقة **مخرجات التربية إلى المواطنة** من حيث **القيم والميول** ، فعلى الطلاب أن يكونوا قادرين على: تكوين اتجاهات وآراء حول القضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية والبيئية، و التعبير

والتقويم الناقد للآراء المخالفة لهم مع إظهار قدر من المسئولية من أجل رعاية مصالح المجتمع المحلي [2] ، ممّا يفترض فهم وتقدير الفروق الثقافية في المجتمع المحلي، وتقدير العدالة الاجتماعية وإدراك أن ما يعتبر عدالة اجتماعية هو في ذاته قضية جدلية. وفي نفس الإطار يصنّف جون باتريك [3] « **John Patrick** » **المهارات** التي يرى أنّه على الطلاّب تعلمها كي يمارسوا حقوقهم فيصنفها إلى ثلاثة أنواع :

1. مهارات التفاعل « **Interacting** » : أي مهارات الاتصال و التعاون التي يحتاجها الفرد لممارسة العمل المدني و السياسي .
2. مهارات المراقبة « **Monitoring** » : و تعني المهارات التي يحتاجها المواطن، من اجل متابعة أعمال القادة السياسيين و المؤسسات السياسية و تقويمها.
3. مهارات التأثير « **Influencing** » : و تعني المهارات التي يحتاجها المواطن من اجل التأثير في مخرجات الحياة السياسية و المدنية .

و يركز فريجه على : **البعد المعرفي/ الثقافي للمواطنة** : حيث تمثل المعرفة عنصرا جوهريا في نوعية المواطن الذي تسعى إليه مؤسسات المجتمع، ولا يعني ذلك بأن الأمي ليس مواطنا يتحمل مسؤولياته ويدين بالولاء للوطن، وإنما المعرفة وسيلة

---

[1] Kenneth Osborne : **Political Education in the Schools of Western Canada**, in Pammett and Pepin (1988), p. 77

[2] انظر هنا :

Jennifer Lewington,:**Trustees Propose Education Goals**," Globe and Mail (Toronto), 10 April 1992, p06

[3] Branson.m.s : op. cit pp 62-64.

تتوفر للمواطن لبناء مهاراته وكفاءاته التي يحتاجها. كما أن التربية إلى المواطنة تنطلق من ثقافة الناس مع الأخذ في الاعتبار الخصوصيات الثقافية للمجتمع [1] ، وفهم الثقافات الأجنبية وحياة الشعوب الأخرى واحترام عادتها ومعتقداتها واتجاهاتها وقيمها بما في ذلك الأقليات الإثنية والجماعات المهمشة و احترام التعددية الثقافية **Multiculturalisme** [2] .

إن الهدف الرئيسي **لتربية المواطنة** إذا هو إعداد الطلاب ليكونوا مواطنين يمارسون أدوارهم الفعلية التي يكفلها لهم حقهم الدستوري، وليس إعداد رعايا لا يدركون إلى أين تمضي السفينة التي تقلهم، ولا يدركون أن هناك علاقة وثيقة بين الحق والواجب، فالمواطن السلبي هو مواطن لا يحمل من المواطنة إلا قشورها، وإذا كان الأمر كذلك **فلماذا تربى السلبية بدلا من الإيجابية عند طلابنا؟**

لقد أصبح هدف التربية إلى المواطنة، اليوم مجالا هاما و واسعا لنشر و إنتشار القيم و الإنسجام الاجتماعي و الممارسات المدنية.. [3] ، لكن عدم التخطيط الدقيق والمبني على تصورات واضحة **للعلاقة القائمة بين المؤسسة التعليمية و المواطنة** ، أدَّى بالبعض إلى اعتبار المؤسسة التعليمية أحد آليات ما يمكن أن نسميه بإفراز التطرف في كثير من البلدان العربية [4] .

2- مواصفات المواطن الصالح :

1) المواطن الصالح هو الشخص الذي يؤمن بحرية الفرد و بالمساواة بين الجميع و التي تكلفها الشرائع والقوانين و الأنظمة التي يعيش في ظلها المجتمع.

---

[1] فريحه نمر: التجربة اللبنانية في تدريس مفهوم المواطنة، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل المواطنة في المنهج المدرسي، وزارة التربية والتعليم. مسقط، مارس، 2004، ص 09

[2] سعاد بسيوني عبد النبي: ثقافات الشعوب الأخرى في التعليم الثانوي كمدخل لتنمية التفاهم الدولي في السويد وبلجيكا وفنلندا ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد 18 – الجزء الثالث ، مصر ، 1994 . ص 226.

[3] www. google. com : p. conviez: éduquer le citoyen ? hatier, coll optiques 1995.

[4] شبل بدران- مرجع سبق ذكره- ص 244.

2) المواطن الصالح هو الشخص الذي يصدر الأحكام و الآراء البناءة التي تمكنه من العمل بفعالية و نشاط في العالم المتغير الذي يعيش فيه [1] .

3) هو الفرد الذي يحترم النظم الديمقراطية و يقدسها، و يقبل تحمل المسؤولية للإشتراك في عملية صنع القرارات العامة عن طريق التمثيل الشعبي السليم، و يسلم قيادة الأمر للقانون و هو يعلم أن في ذلك تدعيم لنظام العمل الديمقراطي الذي وجد فيه [2] .

4) هو الذي يفتخر بإنتمائه لأمته و وطنه و يقدر في الوقت نفسه ما قدمته و تقدمه الشعوب الأخرى في سبيل صنع الحضارة الإنسانية [3] .

5) المواطن الصالح هو الشخص الذي يؤمن بأن له حقوقا ينبغي الحصول عليها و عليه واجبات ينبغي عليه القيام بها [4].

6) هو الذي يعرف مكانة وطنه من العالم ، و مركزه من التيارات العالمية و التكتلات الدولية [5] .

7) المواطن الصالح هو الذي يعي المشكلات والقيم السائدة في المجتمع المعاصر [6].

تلك أهم التعريفات الخاصة بالمواطن الصالح و لذي يرتكز تكوينه أساسا على عنصري: **الإنتماء و المشاركة الإيجابية** في المجتمع الديمقراطي، وما يتطلب الممارسة

---

[1] عدنان أبو مصلح : معجم علم الاجتماع ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، المشرق الثقافي ، عمان ، الأردن ، 2006 ، ص 465.

[2] دندش فايز مراد : اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس ، الطبعة الأولى ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ، الإسكندرية ، 2003 ص 89.

[3] جودة أحمد سعادة –مرجع سبق ذكره ص 201.

[4] محمد أحمد الشريف و آخرون: إستراتيجية التربية العربية، تقرير وضع إستراتيجية لتطوير التربية و التعليم في البلاد العربية، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم تونس 1979 ص 271.

[5] إبراهيم ناصر : أصول التربية ، الوعي الإنساني ، ط1 ،مكتبة الرائد العلمية ،الأردن ، 2004 ، ص 386

[6] محمد لبيب النجيحي: الأسس الاجتماعية للتربية، الطبعة 6 ، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة 1976، ص 97.

الفعلية في المؤسسة التعليمية بالإرتكاز على آليات التدريب و تلقين المواطنة، وفي هذا الإطار يؤكد **Molitor** علم إجتماع التنظيمات **Sociologie Des Organisations** على ضرورة مشاركة الطلاّب في المدرسة كأساس للمواطنة الفعالة عن طريق البناء الاجتماعي الذاتي **L'autosocioconstruction** للسلوكات حيث يقول: إذا كنا نجيز البحث (العمل) التجريبي من أجل الوصول إلى التصورات المنشودة يجب أيضا أن نضع في مكانه طريقة منهجية بنائية فعالة **Constructiviste** (...) لتلقين الشباب السلوكات الاجتماعية (...) من خلال:

1) إحترام حرية الطلاّب ، و عدم إحتجاز الطلاّب في إطار أحكام.
2) إستقبال الطلاّب و مجموعة القسم كما هم، وتسهيل مشاركة كل واحد منهم و مساعدة المجموعة على التطور و التحسين بإتجاه: التسيير الذاتي و البناء الاجتماعي الذاتي للمعارف [1] .

ولا شك أننا إذا أردنا أن نحدد **صفة المواطن العربي** المراد تربيته، أو ما الصفة التي تراها السلطة في المواطنين،نكاد نجزم أن المواطن في الوطن العربي لم يحصل على صفة المواطن فهو تابع وليس مواطن، ولذلك فتربية الرعية تختلف عن تربية المواطنين، الرعية يقرعون بالعصا حتى يلتزموا الطاعة، بينما المواطنين يحاورن ويقنعون أو يُقنَعُونِ من يريد إقناعهم [2]، ولذلك هذه المكانة التي وضع فيها الإنسان العربي، أو وضع فيها قهرا هي العامل الرئيس في النكسات المتتالية في الوطن العربي، وما لم يخرج الإنسان العربي من تلك الدائرة فسوف لن يحصل من السلطات السياسية إلا على مزيدا من القمع، وانتهاك الحقوق.

و إذا كان **جون ديوي** يُصرُّ على **أن التربية هي الحياة و ليس مجرد إعداد لها** ، فان ذلك ينطبق في أوضح صوره على **التربية إلى المواطنة** ، فهذه التربية بتضمنها التربية الشخصية والتربية الأخلاقية و القيمية و التنشئة الاجتماعية ، و دمجها للمكونات المعرفية والوجدانية و السلوكية ، و استهدافها دعم المواطنة الفعالة و

---

[1] www. google. fr ، molitor : sociologie des organisation ، l'éducation a la citoyenneté

[2] الحر عبد العزيز: مدرسة المستقبل ، مكتب التربية العربي لدول الخليج (دون ذكر البلد) ،200، ص 14

المشاركة السياسية والانخراط المجتمعي و النزوع الطوعي.... ، لا يمكن اعتبارها مجرد استعداد أكاديمي للحياة انتظارا للممارسة فيما بعد ، أو أنها تُعنَى فحسب بإكساب الطلاب المفاهيم والمبادئ والقيم الأساسية **للمواطنة الديمقراطية الفعالة** و تترك الجانب السلوكي المهاري لما بعد المدرسة، و إنمّا هي تربية تعنى بالتنمية المتكاملة المتوازنة للشخصية ، تربية تقوم على غرس النشء في حياة مجتمعه و ليس وضعهم في أبراج عاجية تعزلهم عن المجتمع ومشاكله وهمومه ، تربية تقدم الفرص لاختبار المفاهيم و المبادئ الأكاديمية على أرض الواقع ، تربية تعنى بالممارسة قدر عنايتها بالجوانب المعرفية و التحصيلية ، لكل هذا يؤكد باربر **أن التربية إلى المواطنة** يجب أن تكون خبراتية **Experiential** إلى جانب كونها مفاهيمية ، حيث أن **المواطنة الفعالة** و المسؤولية الاجتماعية تتطلب المشاركة و العمل و خدمة المجتمع ، جنبا إلى جنب مع المعرفة [1] .

ولذلك فان مشكلات التربية إلى المواطنة في عالمنا العربي بشكل عام و الجزائر على وجه التحديد إضافة إلى عدم اهتمامها بالمنهج الشكلي بشكل فعّال(الذي يعنى بمحتويات المنهاج و الكتب المدرسية)،لا تهتم كذلك بالمنهج غير الشكلي **Informal Curriculum** الذي يعني حكم الطلاب لمجتمع المدرسة والعلاقات داخله و الأنشطة المصاحبة للمنهج **Cocurriular Activates** ، كإتحادات الطلاّب، وجماعات النشاط، والمحاكمات الصورية و جلسات **الاستماع البرلمانية** **Legislative Hearings**، واللقاءات مع مسئولي الحكومة و المجتمع المدني و المحلي ، وأنشطة خدمة المجتمع ..الخ ، و تؤكد الدراسات أن المدارس التي تعطي للطلاب مهام من المسؤولية والمشاركة داخل و خارج المدرسة كانت تحقق سلوكا أفضل و انجازا أعلى و جنوحا اقل من جانب الطلاّب ، وعلاوة على ذلك كله يتوحدون مع الأهداف التعليمية [2] ، كما أنّ ثقافة و مناخ المؤسسة التعليمية (*) – بما يشيع فيها من قيم اتجاهات وممارسات

[1] barber op cit p 26.
[2] Branson , M, S 1998 Pp 22-23.

(*) يُعرِّفُ تاجوري وليتوين مناخ المؤسسة التعليمية بأنه " النوعية الثابتة نسبيا للبيئة الداخلية للمدرسة التي يعايشها الأعضاء من معلمين و طلاب ...الخ ، و تؤثر على سلوكهم ، و يمكن وصفها في صورة قيم و معتقدات و سلوكيات معينة" ، أنظر هنا :

و علاقات – تمارس تأثيرا قويا على ما يتعلمه الصغار عن السلطة و العدل و القيم المدنية ، حيث يتشبع الأطفال بهذه الثقافة ، ويتمثلون هذه الروح من خلال ميكانيزمات التقليد و المحاكاة والانتشار، بمعنى انه حينما تسود ثقافة المدرسة التي تقوم على الهيمنة و الإخضاع و عدم الاعتراف ، تكون ثقافة التعليم تئن تحت وطأة طرق التدريس و التعلم التقليدية المتمركزة حول المعلم و المحتوى والانضباط و الامتحان ، حيث أن هذه الطرق تعكس ما يحدث خارج الفصل و على العكس من ذلك فحين تسود ثقافة المدرسة الروح الديمقراطية تظهر طرق التدريس و التعلم التعاونية و التفاعلية التي تتمركز حول المتعلم و تعهد إليه بالنصيب الأكبر في عملية التعلم و تحمله المسؤولية و تربي فيه الاستقلالية والإحساس بالكمال بدون الحاجة إلى السيطرة على الآخرين ، و لذلك يؤكد بوبر أن التربية الحقة للشخصية هي التربية من اجل مجتمع الأشخاص الذين لا يشعرون بالحاجة إلى السيطرة على الآخرين ، و لا يحتجون لتوجيه الآخرين حتى يشعرون بالكمال ، أنها تربية لمجتمع يتألف من علاقات ديمقراطية ، وكذلك ترى جيسكا بنيامين **BENJAMIN** أن الديمقراطية لا تتحقق إلا من خلال الاعتراف والاستقلالية [1] .

وقد حدّد **Entwistle** ، خمسة مجالات يمكن تدريس التربية إلى المواطنة من خلالها : [2]

1) عند تدريس الدراسات الاجتماعية من أجل نقل التراث أو ثقافات الجيل الأول للجيل الذي يليه، ونقل المعارف والمعلومات التقليدية والقيم كإطار أو هيكل لاتخاذ القرارات.

2) عند تدريس الدراسات الاجتماعية، كالعلوم الاجتماعية، فإن التربية إلى المواطنة تهتم بتعليم مفاهيم وتعميمات العلوم الاجتماعية لبناء قاعدة معلومات يتم تعلمها فيما بعد.

Sackney , C : **Enhancing Scholl Learing Climate Theory** , Research And Practice ,londn 2000, P07.230 نقلا عن مصطفى القاسم مرجع سبق ذكره ص

[1] kerr , d, h op cit pp 79- 83.

[2] Entwistle, H.: **Cultural Literacy And Citizenship**, The International Journal Of Social Education ,n° 9, 1, 1994 , PP. 55-56.

3)عندما تدرس الدراسات الاجتماعية من أجل التفكير التأملي والبحث والاستقصاء، فإن التربية إلى المواطنة تسعى إلى استخدام عمليات التفكير والحصول على المعارف والمعلومات التي يحتاج المواطن معرفتها لاتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجهه.

4)عند تدريس الدراسات الاجتماعية من أجل النقد الاجتماعي، فإن التربية إلى المواطنة تسعى إلى تنمية قدرة الطالب لاختبار ونقد وتنقيح التراث السابق أو التقليدي والوضع الاجتماعي القائم من خلال استخدام طريقة حل المشكلات.

5)عند تدريس الاجتماعيات من أجل نمو الشخصية، فإن التربية إلى المواطنة تهتم بتطوير ونمو المفهوم الذاتي الإيجابي وتطوير شخصية الطالب بفا

الفصل الرابع

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد :

ينطلق أي بحث علمي، من جمع المعلومات و البيانات سواء كانت نظرية أو ميدانية ليتم في مرحلة لاحقة تحليل و تفسير هذه البيانات بهدف الوصول إلى نتائج علمية، تقترب بدرجة كبيرة إلى الموضوعية.

و ممًا لا شك فيه، أنّه على الباحث إتباع طريقة معينة و محددة، من أجل تحقيق الغاية التي يصبو إليها، بعبارة أخرى فإنّ على الباحث اختيار المنهج الملائم لطبيعة موضوعه، لهذا ينبغي عليه أن يحدد نوع المنهج الذي يتبعه و خصائصه و مدى ملاءمته مع أهداف بحثه.

من هذا المنطلق ،جاء هذا الفصل من أجل البحث في هذه المسألة بالذات، إذ تمّ في البداية تحديد نوع المنهج المتبع و تحديد أدواته، ثم معالجة عددا من القضايا الأخرى كمجال الدراسة، و عينة البحث و كذا أسلوب تحليل البيانات.

أولا / موضـوع البحـث :

إنّ تحديد نوع المنهج في أي بحث من البحوث العلمية في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، متوقف توقفا تاما على طبيعة موضوع الدراسة [1] ، الأمر الذي يجعلنا نطرح التساؤل التالي: **ما هي طبيعة موضوع دراستنا، و ما هو المنهج الملائم للإجابة عن تساؤلات البحث؟**

إن عنوان هذه الدراسة هو : التربية و المـــواطنة :الواقع و المشكلات - دراســـة ميدانيـــة - وعليه فمن الناحية المنهجية يمكن اعتبار هذه الدراسة ، من بين البحوث و الدراسات النظرية و الميدانية التحليلية ، والتي تندرج بدورها ضمن الدراسات الأساسية في مدلولها العام ، وحقلها الشامل و ذلك نظرا لكون هذه

---

[1] تركي رابح : مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984، ص 44.

الدراسة بحثا تحليليا و نقديا للأسس و الخلفيات و التصورات و الاتجاهات و المواقف الفكرية والإيديولوجية التي يتأسس عليها خطاب **التربية إلى المواطنة في العالم بصفة عامة و في الجزائر** بشكل خاص .

أماً من حيث **حدود هذه الدراسة** فيمكن اعتبارها مقاربة استطلاعية استكشافية **Exploratoire** ، ذلك أنها لا تنطلق من فرضيات معلنة ، بل من ملاحظات و اعتبارات موجهة للبحث تكونت لنا عبر قراءة أولية لموضوع الدراسة و هو ما يقودنا حتما إلى استخدام ما يطلق عليه في الدراسات الاجتماعية بالمنهج الوصفي .

أما من حيث **المرجعية التخصصية المعتمدة في المقاربة** فإنها تتأطر ضمن نمط **التحليل السوسيولوجي** للأنساق التربوية و الثقافية و السياسية و الأيديولوجية المنتمي إلى الحقل التخصصي : **سوسيولوجيا التربية Sociologie De L'éducation**، **و سوسيولوجيا المؤسسات الاجتماعية Sociologie De L'institution Sociale** و ذلك بكل ما يعتمد عليه هذا النمط من التحليل ، من جهاز مفاهيمي ، ومن توجهات نظرية ومنهجية متداولة ، إلا أن هذه الإحالة التخصصية للدراسة ، لا نقصد من ورائها حصر المقاربة في زاوية ضيقة ومنعزلة أو ربطها بأية نزعة سوسيولوجية **Sociologisme** اختزالية ، ذلك أننا حاولنا جاهدين أن يظل التوجه التحليلي والرؤيوي العام لهذه المقاربة منفتحا على فضاءات معرفية ، نظرية ومنهجية، أوسع و أرحب ، رغم إطاره التخصصي الموجه و هو ما سميناه في الفصل الأول بـــ: **المنظور السوسيولوجي النقدي المتعدد الأبعاد** .

ثانيا /خصائص المنــهج المستخـــدم :

أ- المنهـج الوصفـي التحليلي:

يذكر بعض الباحثين [1] أنَّ عالم الاجتماع في أثناء دراسته لظاهرة إجتماعية يمرُّ بمرحلتين :

---

[1] أنظر هنا : عبد الرحمن محمد العيسوي : علم النفس و التربية و الاجتماع، دار الراتب الجامعية، موسوعة كتب علم النفس الحديث، ط1، لبنان 1999، ص 12. و كذلك : صلاح مصطفى القوال : منهجية العلوم الاجتماعية، مكتبة غريب، القاهرة، مصر، 1992 ص 15.

الأولى : وصفية، حيث يصف الظاهرة و ما طرأ عليها من تطور و اختلاف حسب المجتمعات و العصور.

والثانية : تعتمد على **الشرح و التحليل**، حيث يقوم عالم الاجتماع بتحليل المواد التي جمعها و يوازن بينها، و يلاحظ وجود الإختلاف و التطور و العوامل التي أدت إلى ذلك، حتى يصل إلى كشف طبيعة الظاهرة و ما يخضع له في مختلف أوجهها من قوانين [1] .

و بناءا على ذلك فإن البحث قد اعتمد على **المنهج الوصفي التحليلي** « **Descriptive Analytical Méthode** » : لكونه يعنى بدراسة الحقائق المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو موقف ما أو مجموعة من الأوضاع [2] و قد اعتمدناه في كشف ووصف واقع التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية وتحديد أهم مشكلاتها... إنطلاقا من البيانات المستقاة من الميدان من خلال أراء القائمين عليها- المؤسسة التعليمية-، حتى نتمكن من قراءته قراءة تحليلية نقدية، مع استخدام مؤشرات للدراسة نحاول من خلالها معرفة كيف أثرت الإصلاحات الأخيرة على تغيير ملامح هذا الواقع، خاصة أن نظرة الكثير من أفراد المجتمع الجزائري تملؤها الحسرة لما آل إليه قطاع التربية بسبب نتائج خريجيه.

كما تمت الاستعانة في هذا البحث بجملة من **الطرق و التقنيات المنهجية** المساعدة .

ب-منهج تحليل المضمون :

لقد تم الإعتماد على طرق منهجية متنوعة من أجل مقاربة الموضوع و دراسته و الوقوف على معظم جوانبه، فبالإضافة إلى الطرق المنهجية التي أشرنا إليها، يتميز هذا البحث باعتماده طريقة تحليل مضمون الكتاب المدرسي ، حيث يتم تفكيك بنية النص، وإخراج الدلالات منه فضلا عن تحليل الفئات المستخرجة من نصوصه، ان

---

[1] فاقر عاقل : أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية، ط3، دار العلم للملايين بيروت 1988، ص 101.

[2] صلاح مصطفى الفوال : مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، دار غريب للطباعة، القاهرة ص 151.

قراءة النص هي قراءة لما هو مستتر، و لا يؤجد المستتر خارج فضائه كما يرى "فوكو" بل إنه ملازم له، وما دام الأمر كذلك سوف ترتكز معالجتنا للمضمون على المنطوقات بعيدا عن الذات، وهو ما يتطلبه البحث العلمي الإجتماعي.

و قد تم إختيار كتب المواد الاجتماعية : كتاب التربية المدنية، كتاب التاريخ، كتاب القراءة و النصوص، كتاب التربية الإسلامية ... لما لها من أهمية بالغة في تجسيد قيم المواطنة، إنطلاقا من محاولة إبراز (الحقوق و الواجبات) للتلاميذ، بالإضافة إلى أهميتها و هو ما يؤكده "جون ميخائيل" « John Michaelis » الذي يرى أن : المواد الإجتماعية هي : ذلك البرنامج الذي يتضمن دراسة العلاقات الإنسانية التي تبدو مهمة لتعليم التلاميذ، و تهدف بصورة أساسية إلى تنمية المواطنة المسؤولة عندهم عن طريق تزويدهم بالمعارف وطرق التفكير والمهارات والقيم والاتجاهات الضرورية لذلك [1]

1-معنى تحليل المضمون :

تحليل المضمون هو تقنية من تقنيات البحث العلمي التي تتطلب شبكة كاملة من المعرفة الإجتماعية على حد تعبير إيجلتون Eagleton الذي يرى في هذا الإطار : "... تبني ميثاق للقراءة تستأصل الغموض يعتمد هو ذاته على شبكة كاملة من المعرفة الإجتماعية . [2]

حيث أن قراءة النص و تحليله هي حركة بحث و استكشاف تقع في مكان ما بين الإستقراء و الإستنتاج على حد تعبير إيسار ISER *.

وسنحاول فيما يلي تحديد أهم خصائص تحليل المضمون إنطلاقا من استعراض بعض التعريفات:

---

[1] جودة أحمد سعادة – مرجع سبق ذكره – ص 37.

[2] Eagleton, terry literary theory : an introduction, minnespolis : university of minnesota, press, 1983 p78

تعريف كابلان Kaplan :

تحليل المضمون على أنه ألأسلوب الذي يسعى إلى تحديد المعاني التي ينطوي عليها نسق الإتصال بطريقة منظمة و كمية" [1]

كما يعرف على أنه : ألأسلوب الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي المنظم و الكمي للمحتوى الظاهرللاتصال " [2] ، كما أنه "مجموعة أساليب التحليل للوثائق المكتوبة بهدف توضيح معناها السوسيولوجي" [3]

في حين يرى **بيرلسون Berlson** : أنه أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف الى الوصف الموضوعي والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الإتصال [4] .

وانطلاقا من هذه التعريفات يمكن القول أن تحليل المضمون يتميز بالخصائص التالية :

- هو أسلوب **للوصف** : و الوصف هنا يعني وصف الظاهرة كما تقع، و في ضوء القوانين التي تمكننا من التنبؤ.
- هو أسلوب **موضوعي** : أي أن الأداة بلغة القياس يتوافر فيها شرط الصدق أي أن هذه الأداة تقيس بكفاءة لما وضعت له.
- كما أن هذه الأداة بلغة القياس يتوفر فيها شرط الثبات ويستطيع الباحث نفسه معاودة إستخدامها.
- وهو أسلوب **منظم** : يرتكز التحليل فيها على خطة علمية تتحدد على أساسها الفئات.
- كما يهتم بدراسة المضمون الظاهر لمادة الإتصال و تحليل المعاني الواضحة التي تنقلها الرموز دون التعمق في دراسة نوايا المؤلف أو تتبع مقاصدة ... الخ.

---

[1] محمد علي محمد : علم الإجتماع و المنهج العلمي ، دراسة في طرائق البحث و أساليه، ط3، دار المعرفة الجامعية، مصر 1986، ص 438.

[2] أحمد زكي بدوي – مرجع سبق ذكره– ص 83.

[3] jeans – frainois couet , anne davie op. cit page 11.

[4] رشدي طعيمة : تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، دار الفكر العربي، القاهرة 1987، ص 22.

و يمكن تحديد أهم خصائص طريقة تحليل المضمون في أن يكون التحليل موضوعيا يقتضي الحياد و الدقة في وضع فئات التحليل بما يسمح لعدد مختلف من الباحثين بتطبيقها على المضمون نفسه و الوصول بذلك إلى النتائج نفسها و هو ما يجعل من التنظيم ضرورة لذلك، بحيث ينبغي التحليل على ضوء كل الفئات الموضوعة بالإضافة إلى إضفاء الصبغة الكمية على التحليل و هو ما يتطلب مراحل يتم اتباعها.

2- مراحل تحليل المضمون :

يستلزم تحليل المضمون تعيين "**وحدات للتحليل**" يتم التقصي عن الفئات فيها، و قد اتخذنا في دراستنا من: **الموضوع** « Thème » وحدة تحليل لاستخراج فئات قيم المواطنة (مكوناتها) و الذي يتطلب الوقوف على العبارات و الأفكار الخاصة و قد تم اتباع المراحل التالية :

مرحلة تقطيع النصوص إلى مباحث أو موضوعات حسب الدلالة :

بحيث تتم عملية التقطيع للنصوص إلى موضوعات حسب المعنى الدلالي الذي يؤديه كل موضوع، و في هذا الجزء من البحث قد تم الإعتماد على هذا التحليل نظرا لطبيعة قيم المواطنة الواردة في كتب المواد الإجتماعية "تاريخ، تربية مدنية، قراءة و تربية إسلامية ..."

ولتي تصاغ في أغلب الأحيان على شكل أفكار، كما أن الموضوع هو أكثر تعبيرا عن الإتجاهات الرئيسية التي تكمن في المضمون [1]، وهذا ما يبرز بالفعل من خلال المواضيع الواردة في بعض هذه الكتب مثل : الديمقراطية، العدالة الإجتماعية، الحقوق، الواجبات، المسؤولية ... الخ.

مرحلة التفيئة :

بعد تقطيع النصوص إلى موضوعات تأتي عملية التفيئة وذلك بتجميع الموضوعات التي لها علاقة دلالية مع بعضها، ثم يعطى لها عنوانا يستمد دلالته من

---

[1] أبو النجا محمد العمري : الخطوات المنهجية في بحوث الخدمة الإجتماعية المكتبة الجامعية، مصر، 2000، ص 225.

الموضوعات المكونة للفئة، و لنوضح أكثر : هذا **نموذج تطبيقي** لمراحل تحليل المضمون لفقرات مأخوذة من نص : **الدولة الجزائرية في كتاب التربية المدنية.**

الفكرة الرئيسية الأولى :

للدولة الجزائرية نظام حكم جهوي ديمقراطي يتجسد في تنظيم مختلف الإنتخابات، كانتخاب رئيس الجمهورية، و ممثلي الشعب في مختلف المجالس و هو قائم على التعددية الحزبية و احترام الحريات الأساسية للمواطن".

و تتجسد قيم المواطنة في هذه الفقرة في : **الحكم الجمهوري الديمقراطي الإنتخاب، التعددية الحزبية، إحترام الحريات الأساسية للمواطن.**

الفكرة الثانية :

تمارس الدولة الجزائرية وظائفها في إطار القانون الذي يجسده الدستور و قوانين الجمهورية التي يخضع لها جميع الأفراد و الهيئات ...."

- و تتمثل قيم المواطنة في هذه الفقرة في : **الدولة الجزائرية ،القانون ...**
- و بعد استخراج قيم المواطنة من الموضوعات المختلفة نتخذ من تكرارات قيم المواطنة أدوات للقياس كي تضمن تحويلها إلى رموز كمية.

و إلى جانب وحدة الموضوع يستلزم منا تحليل المضمون تعيين وحدات التحليل.

3-**وحدات التحليل :**

يرتكز تحليل المضمون على : **وحدات التسجيل** و كذا **وحدة السياق** و هي وحدات المحتوى التي يمكن إخضاعها للعد و القياس بسهولة و يعطى وجودها أو غيابها و تكرارها أو إبرازها دلالات تفيد الباحث في تفسير النتائج الكمية.

و فيما يخص **وحدات التحليل** هناك مستويين لا بد من الوقوف عليهما :

وحدة التسجيل :

تعرف على أنها أصغر جزء من المحتوى يختاره الباحث و يخضعه للعد والقياس [1] ، وفي بحثنا هذا، اتخذنا من الجملة الدالة وحدة للعد، أما بالنسبة لوحدة التسجيل فقد تنوعت بين الكلمة و الجملة الدالة.

وحدة السياق :

تعرف نظريا بأنها أكبر جزء في المضمون يمكن فحصه للتعرف على وحدات التسجيل [2].

- و لما كانت الجملة الدالة في معظم الحالات **كوحدة للتحليل** كانت الفقرة : وحدة **سياق** باعتبارها أكبر وحدة تحوي العناصر التي تتحدث عن موضوع قيم المواطنة.
- إن تحليل المحتوى وإن كان أداة من أدوات البحث في مجال الدراسات المسحية إلا أنه لم يعد يقتصر على استقصاء الظواهر ورصد معدلات تكرارها، و إنما يتعدى هذا الوصف الكمي إلى التحليل الكيفي الذي يبرز ما في الكتاب من قيم و ما يسود فيها من اتجاهات و مواطن إهتمام [3].

و فضلا عن ذلك فإن ألكلمة إذا وقعت في سياق ما لا تكتسب قيمتها إلا بفضل مقابلتها بما هو سابق و بما هو لاحق بها أو كليهما معا [4].

---

[1] محمد عبد الحميد : تحليل المحتوى في بحوث الإعلام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1985، ص 132.

[2] السيد يسين : تحليل مضمون الفكر القومي العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان 1985 ص 12.

[3] رشدي طعيمة – مرجع سبق ذكره – ص 41.

[4] فردينان دي موسير، دروس في الألسنية العامة، ترجمة صالح القرمادي و آخرون، الدار العربية للكتاب، طرابلس 1983 ص 186.

ومن هذا الإعتبار إرتكز تحليلنا للمواطنة على :

التحليل العلائقي : و هو تحليل يمكن من معرفة خصائص المضمون من خلال العلاقات التي يقيمها بين المفاهيم سواء كانت علاقات مشاركة أو علاقات مناقضة، لتشكل المفردات في الأخير : حقول ذات دلالة.

بمعنى مختصر تتحدد القيمة النسبية للكلمة باختلافها مع كلمات أخرى و علاقاتها بها. و هو ما يوضحه « **Derrida** » بمثال : يمكن أن نعطي لكلمة "**أنجز**" التعريف التالي: "وصل إلى **خاتمة** موفقة" أي **أكمل**.

تعرف كلمة "خاتمة" بأنها : حكم عقلي أو هي النتيجة الضرورية لاقتراحين أو أكثر تم اتخاذها كمقدمتين.

و تعرف كلمة **أكمل**" بالتنفيذ الكلي أي أتم و حقق في الزمان و المكان.

-فيتحول التعريف إلى سلسلة من الكلمات كل واحدة لها تعريفها و تحيل الواحدة على الأخرى و تمتد سلسلة العلاقات إلى ما لا نهاية. و سنحاول الوقوف على ذلك في تحليلنا لبعض كتب المواد الإجتماعية بعد تحديد مدونة التحليل التي ستكون محور النقطة الموالية.

4- قواعد المدونة :

المدونة هي مجموعة المعطيات التي يجرى عليها تحليل المضمون و قد تكون إما مجموعة لاستجوابات لأسئلة مفتوحة، أو مقالات من الجرائد أو الكتب أو حتى خطابات شفوية ... ، و للمدونة قواعد يجب أن تتوفر حتى يكون التحليل موضوعيا و تكون نتائجه أكثر دقة.

قاعدة التمثيل :

يجب أن تستوفى المدونة المختارة من طرف الباحث كافة الشروط التي تتطلبها خصوصيات الدراسة و كذا أهداف البحث ذلك أن العبرة لا تكمن في كبر العينة بل تمثليها للمجتمع الأصلي.

يقول بيرلسون « Berelson » في هذا الإطار :

أن عينة صغيرة تنتقى بعناية سوف يترتب عليها نتائج صادقة تماما مثل تلك التي تترتب على استخدام عينة كبيرة، بالإضافة إلى ما وفره من وقت و جهد" [1] .

قاعدة التجانس :

يجب أن تكون العناصر المكونة للمدونة متجانسة تخضع للهدف المراد تحقيقه منها.أما بالنسبة لدراستنا فقد وقع إختيارنا على كتب : التربية المدنية، التاريخ، القراءة و النصوص، التربية الإسلامية للطور الثالث من التعليم الأساسي (السنة 9 أساسي).

وقد تم إختيارنا لكونها محصلة كتب المواد الإجتماعية للمدرسة الأساسية في الجزائر، وعلى غرار الكتب المدرسية الأخرى فهي "كتب المواد الإجتماعية" تهتم بإرساء دعائم المواطنة و تكوينها لدى التلاميذ وجعلها هدفا هاما ترتكز عليه المنظومة التربوية. فضلا عن ذلك فإن مقاربة اموضوع الكتاب ، يفرض علينا اعتبار عملي هام يتعلق بصعوبة أخذ كل كتب المواد الاجتماعية الخاصة الخاصة بالمرحلة الاساسية و الثانوية والتي يقدر عددها بأكثر من **30 كتابا**، منها **9 كتب** خاصة بالتربية المدنية ... و سنحاول في تحليلنا أخذ كل النقاط السابقة بعين الإعتبار آخذين في الحسبان عوامل الموضوعية و الدقة و التمثيل و التجانس و التنظيم ... باعتبارها أسس البحث العلمي الإجتماعي، بحيث يتم تحليل كل كتاب على حدى .

للتأكد من ثبات تحليل المحتوى الظاهر قامت الباحثة ، بأجراء التحليل خلال فترتين زمنيتين يفصل بينهما شهر وأسفرت عملية التحليل الثانية: عن ثبات عدد القيم والمفاهيم الموجودة في الكتاب المدرسي محل الدراسة ، وللتأكد من صدق التحليل طلبت الباحثة من بعض الزملاء بقسم علم الاجتماع و التربية .. بتصنيف القيم والمفاهيم السابق ذكرها . وبعد المقارنة بين نتائج تحليل الزملاء ونتائج تحليل الباحثة كانت نسبة الاتفاق **95٪**، وهي نسبة مرتفعة توحي بالثقة في صدق وثبات إجراءات التحليل .

تم تحديد معامل الثبات في هذه الدراسة وفقا للمعادلة التالية :

---

[1] رشدي طعيمة – مرجع سبق ذكره – ص 135.

$$CR = \frac{2M}{N1N2}$$

حيث M =عدد الفئات التي يتفق عليها الباحثون، N1 N2= مجموع الفئات التي حللت **ولقد تم حساب معامل الثبات وفقا للمعادلة السابقة فكانت قيمة 88، 0 وهي نسبة مقبولة لثبات التحليل نتائج الدراسة "وتفسيرها"**

ج- الطرق المنهجية المساعدة :

1-الاستعانة بالمعطيات التاريخية :

يقوم المنهج التاريخي على دراسة الظاهرة، من خلال الرجوع إلى أصلها، فيصفها و يسجل تطوراتها، استنادا إلى المنهج العلمي الذي يربط النتائج بأسبابها [1] ، و قد تم الاعتماد على هذه التقنية في الإطار النظري للدراسة من خلال تقصي وتتبع المواطنة في الفكر السوسيولوجي وكذا سياسيا و تربويا في العالم الغربي و العربي و في الجزائر قبل و بعد الإستقلال....الخ

و قد مكننا هذا المنهج من إبراز الدور الذي لعبته المؤسسة التعليمية في العالم بصفة عامة وفي الجزائر بصفة خاصة،خلال الفترات التاريخية المتعاقبة وفقا للمتطلبات الظرفية لكل مرحلة.

2-طريقـــة المقارنة :

إذا كان التاريخ من أهم الأدوات المساعدة على التحليل بما يزودنا به من مواد لتوضيح الظروف الزمانية والمكانية التي تنشأ فيها الظاهرة موضوع الدراسة، والأوضاع التي لازمتها في تطورها عبر الزمن ...، فإن المنهج المقارن يمكن الباحث من مقارنة تلك المعطيات المحلية سواء التاريخية منها أو المتعلقة بالوقت الحاضر في المجتمعات الأخرى [2]، وقد تم الإعتماد عليه في البحث للمقارنة بين الفترات التاريخية

---

[1] محمد بدوي : مدخل إلى علم الإجتماع، ط2، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر 1987، ص 136.

[2] محمد عارف : المنهج في علم الإجتماع، دار الثقافة للطباعة و النشر، القاهرة 1972، ص 26، 29.

في تجسيد المواطنة وتكريس مبادئ الحس المدني إنطلاقا من المدرسة في كل من المرحلة الإستعمارية، وبعد الإستقلال في الجزائر و كذلك في مقارنة واقع المواطنة في المجتمعات المختلفة بالعالم في الحاضر و الرجوع إلى الحضارات و كيفية تناولها للمواطنة و تجسيدها على أرض الواقع كممارسة فعلية ....الخ ، وما يمارس في المؤسسة التعليمية من خلال علاقة الفاعلين التربويين بالطالب ...الخ

3-طريقــة الإحصاء :

تعد الإحصاءات المادة الخام التي يعتمد عليها الباحث في معظم البحوث في العلوم الإجتماعية والإنسانية[1]، و قد تم إستخدام التقنية الإحصائية للقياس[2] وحصول على البيانات و استخراج المعدلات و النسب التي تبين خطوط سير عملية تجديد قيم المواطنة في المؤسسة التعليمية التي طبقت فيها الإستمارة على عينة من الأساتذة لمعرفة مواقفهم في تجسيد هذا المسعى.و كذا الطلاب بالوقوف على مشكلات التربية إلى المواطنة في مستوى الوعي و المعرفة و المناخ و الممارسات الخاصة بالمواطنة ...

و تحديد المقومات و المشكلات و مدى الإنجاز المحقق في هذا الإطار، و بالتالي الوقوف على الأسباب الموضوعية التي ساعدت على نجاح أو فشل عملية تجسيد المواطنة في المؤسسة التعليمية بالجزائر .

---

[1] عبد الباسط عمر حبيب : أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، دمشق، سوريا، (دون ذكر سنة النشر). ص 159 .

[2] نشير هنا أن القياس Measurement هو عملية تعيين أرقام أو مستويات مختلفة للصفة المقاسة باختلاف الأفراد، كما يعرفه Nannaly بأنه قواعد استخدام الأعداد بحيث تدل على الأشياء بطريقة تشير إلى كميات من صفة أو خاصية .انظر هنا : فؤاد أبو حطب وسيد عثمان وآمال صادق: التقويم النفسي. ط4،الأنجلو المصرية. القاهرة .1997. ص 6-7 .و كذلك : صلاح أحمد مراد: الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، الأنجلو المصرية. القاهرة. 2000 ص 18. و أيضا :محمود محمد غانم: القياس والتقويم، دار الأندلس للنشر والتوزيع، السعودية (حائل) 1997 ص19.

ثالثا / أســس تطبيق الإجــراءات المنهجيــة :

بعدعرض الواقع الاجتماعي المنشود ، و الصيغة التربوية البديلة الكفيلة ببلوغ هذا الواقع كان من الضروري الوقوف على **مشكلات التربية إلى المواطنة بالمؤسسة التعليمية في الجزائر** ، إذ لا يمكن أن نضع أي تصور للنهوض بهذه التربية اعتمادا على الإطار النظري فقط دون الوقوف على الواقع الحالي لهذه التربية و ما تحققه – **أو ما يتحقق منها** – على ارض الواقع و ما هي أهم المشكلات التي تعترض تطبيقها...الخ ، و من اجل الوقوف على هذا الواقع كان أمامنا عدة خيارات فإما أن نستخدم **أداة تحليل المضمون أو قوائم الملاحظة أو أداة الاستبيان أو الجمع بينها تبعا لإمكانات الدراسة المتوفرة .**

1- استطلاع الميدان :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية ملاحظة أولية للميدان، الهدف منها هو جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات من أجل تحديد مجتمع الدراسة و التعرف عليه، و توضيح ووضع الفرضيات و بناء وسيلة البحث. فهي على حد تعبير "شوشا " **Choucha, H** » عبارة عن ملاحظة أولية تقام في مجتمع الدراسة عن طريق مقابلات نصف موجهة عموما، تسمح لنا بإعادة صياغة الفرضيات و بناء وسيلة البحث"[1]. لذلك حاولنا أثناء المقابلات التي قمنا بها في الدراسة الاستطلاعية التعرف على برامج المواد الاجتماعية : **تاريخ، جغرافيا، الاقتصاد ، الفلسفة** ... المطبقة عبر مختلف مراحل التعليم الأساسي (إبتدائي، متوسط ، ثانوي على وجه الخصوص ...) محتواها، ومدى إهتمام الطلاّب بدراستها، ومدى إسهامها في إرساء دعائم المواطنة و قيم الحس المدني، و قد لقي الموضوع استحسانا كبيرا من طرف الأساتذة و المدراء.

1-1. عينة الدراسة الاستطلاعية :

تعتمد البحوث الاجتماعية في الوقت الحالي على العينات وعلى نطاق واسع ، هذا لما لها من فوائد كونها أكثر اقتصادا للنفقة على البحث من المسح الشامل وأكثر توفيرا للوقت والجهد التي يحتاجهما الباحث كثيرا. والعينة كمجموعة جزئية يقوم

---

[1] Chauchat, H: L'enquête Psychologie Sociale, Paris 1985, PUF. Page 15.

الباحث بتطبيق دراسته عليها ويجب أن تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي [1]، و شملت **الدراسة الاستطلاعية 40 أستاذاً من مختلف التخصصات من 09 ثانويات بكامل ولاية عنابة** ، و كان اختيار العينة بالصدفة ، ولا يخضع لأي معيار موضوعي لطرق المعاينة، الهدف كان فقط جمع المعلومات من أجل تكوين نظرة حول الموضوع و بناء وسيلة البحث.

1-2. الحدود الجغرافية للدراسة الاستطلاعية :

أجريت الدراسة الاستطلاعية بـ: **09 ثانويات** في ولاية عنابة موزعة على **05** قطاعات (دوائر) : **دائرة عنابة** و تشمل بلدية عنابة و سرايدي، **دائرة الحجار** و تشمل الحجار و سيدي عمار، **ودائرة البوني**، و **دائرة برحال** و تشمل بالرحال، وادي العنب و التريعات، و **دائرة عين الباردة**، دائرة شطايبي.

- تم بعد ذلك كان الاختيار كالآتي :

دائرة عنابـــــة :	- ثانوية مبارك الميلي **(06 أساتذة)** - ثانوية 08 ماي45 **(05 أساتذة)** - ثانوية الصفصاف 02 **(05 أساتذة)** - ثانوية سيدي إبراهيم **(06 أساتذة)**
دائرة البونـــــي :	- ثانوية سيدي سالم (04 أساتذة)
دائرة الحجـــــار :	- ثانوية شعيبة (06 أساتذة) - ثانوية الحجار المختلطة (03 أساتذة)
دائرة بالرحـــــال :	- ثانوية ابن خلدون (02 أساتذة)
دائرة شطايبـــــي :	- ثانوية الشرفة (03 أساتذة)

[1] حسن المنسي: منهج البحث التربوي، ط 1، دار الكندي، الأردن، 1999 ، ص 92

1-3. الاستمارة المعتمدة في استطلاع الميدان :

تمت الدراسة الإستطلاعية على شكل استجواب وجها لوجه مع الأساتذة و قد تم هذا الاستجواب عل شكل مقابلة تضم أسئلة شبه مفتوحة، الهدف منها هو ترك حرية نسبية للأستاذ مع توجيهه نحو أهداف البحث حتى لا يخرج عن الموضوع ، كما تمت مقابلة بعض المدراء ببعض الثانويات و كذا مفتشي المواد الاجتماعية ، المسئولين عن تكوين الأساتذة ....الخ و هذا لغرض التعرف على أهمية الموضوع من وجهة نظرهم من خلال نقاط هي :

- الطريقة الناجعة لتكوين المواطن الصالح و الواعي في إطار العولمة
- إسهام كتب المواد الإجتماعية في تحقيق هذا الهدف لخلق المواطن الجزائري الواعي
- مدى قدرة المواد الإجتماعية المدرسة في المؤسسة التعليمية الجزائرية على تنمية الفعالية الإقتصادية، الفهم الذاتي، صنع القرار ... كأساس للمواطنة
- مساهمة الإدارة المدرسية في تجسيد هذا المسعى..الخ
- مشكلات التربية إلى المواطنة .

1-4. نتائج إستطلاع الميدان :

سمحت لنا الدراسة الاستطلاعية عموما بالحصول على معلومات متفرعة و مفيدة من خلالها تم تحديد الموضوع، و محاولة الإلمام بجوانبه، من خلال التعرف على محتوى البرامج التعليمية وخاصة المواد الإجتماعية و مدى إهتمام الطلاب بها. وقد أظهرت الدراسة النقص الذي تشهده المواد التعليمية في المؤسسة التعليمية عموما والمواد الإجتماعية على وجه الخصوص في تكوين مواطن القرن 21 الواعي بحقوقه وواجباته، و لا سيما إذا تعلق الأمر بالممارسة الفعلية داخل **الحياة المدرسية « la vie scolaire »** وخارجها، في إطار الزيارات الميدانية، و هو ما يمثل مشكلة من مشكلات التربية إلى المواطنة و الإعداد التام للمواطن- كما سبق وان حددنا ذلك في الفصول السابقة -

و يرجع معظمهم ذلك إلى حالة عدم الإستقرار السياسي و الاجتماعي التام ، رغم التحسن الملحوظ في السنوات الأخيرة الذي تشهده البلاد و انعكاس ذلك على

القطاعات الأخرى و لا سيما القطاع التربوي الذي يمر اليوم بمرحلة انتقالية جد حساسة ، مما أحدث هوة بين المبدأ و التطبيق و عاد سلبا على **تجسيد دعائم المواطنة الحقة.**

و قد تباينت الإجابات تبعا للجنس و الخلفية الاجتماعية و التخصص العلمي و كذا الخبرة بالنسبة للأساتذة -...الخ، باعتبارها عوامل مهمة أكثر من غيرها (السن...) و يمكن أن تلعب دورا ويكون له التأثير على إجابات الأساتذة التي ستكون محور معالجة **في فصول لاحقة** . كما مكنتنا الدراسة الإستطلاعية من التحديد الأمثل لمجالات الدراسة (و لا سيما المجال المكاني ...) .

2- مجالات الدراسة :

2- 1. المجال الزماني و المكاني للدراسة :

من بين كثير من الصعوبات التي تواجه الباحث العلمي خاصة في العلوم الاجتماعية، أن دراسة أي ظاهرة اجتماعية لا يمكن أن تعمم في كل الأزمنة وعلى كل الأمكنة، لذا وجب الباحث أن يحصر دراسته في نطاق حدود معينة، لأن الظاهرة المدروسة قد تتغير نتائجها حسب المكان والزمان. ودراستنا الموسومة **بالتربية و المواطنة :الواقع و المشكلات - دراسة ميدانية** - وضعت ضمن الحدود العلمية المتعارف عليها و التي تم حصرها في :

- **المجال الزماني للبحث :**

الدراسة الميدانية : أما الدراسة الميدانية فقد تمت في الفترة **بين شهري مارس و ماي** و الأسبوع الأول من **شهر جوان 2011** من نفس السنة تقريبا.

- **المجال المكاني للبحث :**

وفيما يتعلق بالمجال المكاني لهذا البحث فبالرغم من كونها تنطلق من الواقع التربوي بثانويات ولاية عنابة ، كميدان للبحث ، نظرا لإمكانيات الدراسة المحدودة من جهة ، وتنقل الأساتذة (عينة الدراسة) بين أكثر من ولاية طوال مشوارهم الدراسي ، مما قلل من الحاجة لان تشمل الدراسة ولايات **أخرى من الجزائر** .

وقد تطلب تنفيذ الأعمال المنوطة بالبحث الإنتقال إلى أماكن متباعدة من ولاية عنابة في محاولة للوصول إلى نتائج أكثر دقة و موضوعية بدون إقصاء أي منطقة من الولاية، و كي لا تكون هناك فرصة لإهمال بعض الإجابات التي من الممكن أن يكون لها تأثير على المعطيات و بالتالي على نتائج البحث.

و قد اشتملت على : **دائرة عنابة، دائرة بالرحال، دائرة الحجار(بلدية الحجار و سيدي عمار)، دائرة البوني، دائرة عين الباردة، دائرة شطايبي.**

2-2. المجال البشري للبحث :

أمّا المجال البشري للدراسة أو ما يسمى بالمجتمع الأصلي لها **La Population Mère** و الذي أخذنا منه عينة البحث، **وهو** عبارة عن مجموعة أساتذة ثانويات ولاية عنابة ، و الذين يبلغ عددهم : **1432 أستاذ ثانوي** ، **1256 أستاذ منهم** ، يدرسون المواد العامة و **176 مواد تقنية** ، و كان توزيعهم على النحو التالي :

جدول رقم (02)

توزيع الأساتذة حسب الدوائر و البلديات عبر كامل ولاية عنابة (المجتمع الاصلي)

الدوائـــــــــــــر	المجموع الكلي	إناث	ذكور
دائرة عنابة	765	453	312
دائرة الحجار	332	215	117
دائرة البوني	166	93	73
دائرة برحال	110	58	52
دائرة عين الباردة و شطيبي	59	36	23
المجموع الكلي	**1432**	**855**	**577**

المصدر : هذه الدراسة

جدول رقم (03)

توزيع الأساتذة حسب السن و التخصص في التدريس عبر كامل ولاية عنابة

المواد التدريسية	المواد العامة				المواد التقنية				المجموع الكلي			
	م		أ		م		أ		م		أ	
الفئات العمرية	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
24-20	13	01.03	12	01.57	01	00.56	01	01 08	14	00.97	13	01.52
29-25	63	05.01	52	06 81	04	02 27	03	03.26	67	04 67	55	06 43
34-30	138	10.98	110	14 41	20	11.36	13	14.13	158	11 03	123	14 38
39-35	231	18.39	138	18 08	67	38 06	36	39 13	298	20.81	174	20 35
44-40	451	35.90	294	38.53	63	35 79	34	36.95	514	35.89	328	38.36
49-45	223	17.75	117	15.33	16	09.09	04	04.34	239	16 68	121	14.15
54-50	100	07.96	23	03.01	05	02.84	01	01 08	105	07.33	24	02 80
59-55	37	02 94	17	02.22	00	00	00	00	37	02 58	17	01 98
60 سنة فأكثر	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
المجموع الكلي	**1256**	**99.97**	**763**	**99.97**	**176**	**99.97**	**92**	**99.97**	**1432**	**99.97**	**855**	**99.97**

المصدر : هذه الدراسة

جدول رقم (04)

توزيع الأساتذة حسب المرتبة في التدريس عبر كامل ولاية عنابة (المجتمع الأصلي)

الدوائـــــــــــــر	مرسمون		متربصون		متعاقدون	
	م	أ	م	أ	م	أ
دائرة عنابة	746	439	09	06	10	08
دائرة الحجار	289	177	09	08	34	30
دائرة البوني	147	79	09	06	10	08
دائرة برحال	85	42	08	08	11	08
دائرة عين الباردة و شطيبي	29	17	14	07	16	12
المجموع الكلي	**1296**	**754**	**41**	**28**	**81**	**66**

المصدر : هذه الدراسة

2-3. عينة الدراسة :

و هي مجموع الأساتذة الذين سيجرى عليهم البحث ، و يختارون من عينة اكبر هي المجتمع الأصلي ، و التي هي مجموع أساتذة التعليم الثانوي التقني و العام .

حجم العينة :

يُلاحَظُ عليه أنه كلما كان حجم عينة الدراسة كبيرا كلما كانت النتائج المحصل عليها أكثر تمثيلا، إلا أن الدراسات المنهجية الحديثة أثبتت أنه كلما كان المجتمع الأصلي كبيرا كلما كان للباحث حرية إختيار حجم العينة كما يقول أنجرس، م « **Angers, M** ». كُلما كان مجتمع الدراسة كبيرا كلما قلت حاجتنا إلى نسبة مئوية كبيرة من اجل تكوين العينة"[1] .

نظرا لذلك أخذنا عينة من الأساتذة قوامها **10% من أساتذة التعليم الثانوي العام و التقني و الذين يبلغ عددهم 1432 أستاذ (منهم 1256 أستاذ تعليم عام و 176 أستاذ تقني) موزعين على 30 ثانوية** . و بالتالي سوف يكون حجم عينة **البحث من الأساتذة :**

$$\frac{10 \times 1432}{\mathbf{100}} = \mathbf{143}$$ أستاذ

طرق إختيار مفردات العينة :

حسب "أنجرس « **Angers, M** » : نستطيع الجمع بين طريقتين أو 3 طرق من المعاينة داخل نفس العينة إذا اقتضت الضرورة ذلك"[2] ، و فيما يخص بحثنا فقد اعتمدنا على الجمع بين طريقتين في اختيارنا لعينة الدراسة هما :

1) طريقة الحصص **« La Méthode Des Quotas »**

2) الطريقة العشوائية **« La Méthode Aléatoire »**

---

[1] Angers, M : **Initiation Pratique À La Méthodologie Des Sciences Humaines**, CASBAH, Alger 1997 Page 24.
[2] Ibid Page 142

1-طريقة الحصص :

يقول عنها (بو، ج، ب Beaud, J, P) : "طريقة الحصص تسمح بتكوين عينة تأخذ بعين الإعتبار توزيع الأفراد ..."[1] ، وبالنسبة لأنجرس Angers,M هي : " محاولة نقل مجموعة من الصفات والخصائص من المجتمع الأصلي إلى عينة الدراسة " . وفي حالة بحثنا ساعدتنا هذه الطريقة على احترام توزيع الأساتذة وفقا للثانويات الموجودة على مستوى ولاية عنابة ككل ، بمعنى أنها تسمح لنا باختيار عينات صغيرة ممثلة للمجتمع الأصلي ، بحيث نأخذ من كل ثانوية **10%**من مجموع عدد طلاب السنة الثالثة ثانوي ، و 10% **من مجموع عدد أساتذة التعليم الثانوي العام و التقني من كل دائرة**، و ذلك بتطبيق المعادلة :

$$Y = X\,\%\ XN$$

حيث : Y :هي الحصة المأخوذة من **كل دائرة** بالنسبة للأساتذة .

N : حجم العينة أي **143 بالنسبة للأساتذة**

ملاحظة: مع العلم انه من الواجب حذف مجموعة الأساتذة الذين شاركوا في الدراسة الاستطلاعية، و بتطبيق هذا النوع من المعاينة تحصلنا على الحصص التالية للأساتذة لكل **ثانوية و دائرة** :

الرقم	الأساتذة وفقا للدوائر	العدد
01	143 × (1432 ÷ 765)	77≈
02	143 × (1432 ÷ 332)	33 ≈
03	143 × (1432 ÷ 166)	16 ≈
04	143 × (1432 ÷ 110)	11 ≈
06 +05	143 × (1432 ÷ 59)	06 ≈
مجموع الأساتذة وفقا لدوائر الولاية		**143**

المصدر : هذه الدراسة

[1] Rouag A : **Appropriation De L'espace Habitat Dans Les Grands Ensembles À Constantine,** Paris, Presse Universitaire 1998 Page 185.

2.الأســاتذة :

بعد ما تم اختيار و تحديد حصة كل من الأساتذة بالنسبة لكل دائرة و ثانوية في ولاية عنابة ، قمنا بانتهاج الطريقة العشوائية البسيطة داخل كل عينة صغيرة (حصة).

2-الطريقة العشوائية البسيطة :

تعتمد على السحب العشوائي من المجتمع الأصلي و حسب : "ديكيتل، ج، م، **Deketele, J, M**" : "تستعمل الطريقة العشوائية عادة عندما يكون بالإمكان إحصاء المجتمع الأصلي"[1] ، و تتطلب هذه الطريقة الحصول على قائمة **أساتذة كل ثانوية** ، وترقيمها من **1** إلى ن و تختار أول أستاذ بالصدفة من بداية القائمة و الآخرين يتم إختيارهم بفروق متساوية مثل : **(14، 24، 34، 44...)**

تقول شوشا « **Choucha** » : "إن من محاسن هذه الطريقة كونها تعطي عينة أكثر تمثيلا"[2]، و قد اعتمدنا هذه الطريقة لأنها أكثر تماشيا مع أهداف البحث . بحيث أن العينة يراعي في اختيارها السماح لكل مفردة من مفرداتها من الظهور بفرص متكافئة لوجودها داخل العينة، و أن سحب أي مفردة لا يؤثر في سحب آخر بمعنى أن احتمالات الإختيار لكل مفردة من مفردات المجتمع الأصلي تكون متساوية[3] .

و انطلاقا من ذلك فقد تم اختيار العينة على مراحل :

- **المرحلة الأولى** تم تحديد الحصص.
- **المرحلة الثانية** تحضير القائمة الاسمية لكل أساتذة التعليم العام و التقني و السحب العشوائي للأساتذة .
- **المرحلة الثالثة** قمنا بأخذ عينة من **الأساتذة** الذين ستجرى عليهم الدراسة.

---

[1] Deketele, J, M : **Méthodologie De L'observation,** France 1983 Page 239.
[2] Chauchat OP CIT Page 32.
[3] مجدي عزيز إبراهيم : مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية و النفسية، المكتبة الجامعية ،مصر 1989 ص 58.

رابعا / أدوات جمع البيـانات :

يعتبر الحصول على البيانات و المعلومات التي سوف تعتمد عليها الدراسة من أهم خطوات البحث، و يرجع ذلك إلى أن قيمة البحث الاجتماعي، و مدى دقة نتائجه و قدرته على الإسهام في تقديم العلم الاجتماعي يرتبط بمدى قدرة الباحث على الحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، و يتوقف ذلك على الإختبار الرشيد و الأنسب للأدوات الملائمة للحصول على البيانات [1] .

ونظرا لطبيعة الموضوع و أهدافه فقد تمت الإستعانة بمجموعة من التقنيات و الأدوات لجمع البيانات منها : الملاحظة، المقابلة، الإستمارة ... باعتبارها الأدوات الأمثل للحصول على المعطيات الضرورية حيث يرى في هذا الإطار كل من : « **Durant JP And Weil, Robert** » في كتابهما : "**علم إجتماع المعاصر**" أنه : "يمكن اختصار تقنيات البحث الميداني السوسيولوجي في **03 عمليات أساسية : الملاحظة، المقابلة، الاستبيان (الاستخبار)**" [2] .

أ- الملاحظة « Observation »:

تعتبر الملاحظة من الأدوات الرئيسية التي تستخدم في البحث العلمي، ومصدرا رئيسيا للحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لموضوع الدراسة. وتعتمد أسلسا على حواس الباحث وقدرته الفائقة على ترجمة ملاحظاته إلى عبارات ذات معاني [3] بحيث يتم توجيه الحواس و الإنتباه إلى ظاهرة أو مجموعة من الظواهر رغبة في الكشف عن صفاتها أو خصائصها بهدف الوصول إلى كسب معرفة جديدة عن تلك الظاهرة أو الظواهر" [4] .

---

[1] دليلي عبد الوهاب : مناهج و طرق البحث الاجتماعي، أصول و مقدمات، المكتب الجامعي الحديث، مصر 2000، ص 244، 245.

[2] فضيل دليو، علي غربي، ميلود سفاري و آخرون : أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، سلسلة العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري، دار البعث، قسنطينة، الجزائر 1999 ص 186.

[3] نفس المرجع ص 186.

[4] عمار بوحوش : مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1987 ص 71.

وقد ارتكز هذا البحث في الكثير من جزئياته على الملاحظة الموضوعية « Objective Observation » حيث الحصول على بيانات و معلومات تخص موضوع الدراسة تفترض أن يسجل الباحث الأحداث والوقائع كما هي موجودة بالفعل دون أن يتأثر بآرائه الشخصية أو أهوائه الذاتية أو خبراته أو معتقداته ... والوقوف عليها موقفا محايدا ..."[1] و ذلك منذ النزول إل الميدان إنطلاقا من ملاحظة سلوك الأساتذة وتحديد مجال الأدوار (دور المعلم الإدارة ... الخ) و معالم التأثير لتحديد المشكلات .

فضلا عن ملاحظة طرائق التدريس المعتمدة و الظروف التي يتم فيها التعليم و مدى مساهمتها الفعلية في إرساء مبادئ و قيم المواطنة التي تتطلب احترام الحقوق و ضرورة أداء الواجبات ... دون إصدار حكم قيمي أو إعطاء تقدير أو قيمة للظاهرة، وهو ما تفرضه الملاحظة العلمية « Scientific Observation » على حد تعبير ستانفورد « Sanford »[2] .

ب-المقابلة Interview :

تعتبر المقابلة من الوسائل التي يستخدمها الباحث الاجتماعي في مجالات متعددة قصد جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة. و قد تم إجراء مقابلة تتضمن بعض الأسئلة العامة حول الموضوع بغرض التعرف على أراء ومواقف المدراء ومفتشي المواد الاجتماعية حول الموضوع وشرح الهدف من الدراسة ومحتوى الاستمارة. وحصلنا على معلومات متفرعة ساعدت على فهم الموضوع و تحديده و محاولة الإلمام بجوانبه المختلفة علاوة على أنها أفادت في استيفاء بعض الإجابات الناقصة ، و كذلك في التأكيد على مدى صدق بعض الإجابات خاصة بعد الانتهاء من تفريغ الاستمارات، وفي هذا تعزيز للعمل وضمان لصحة ودقة النتائج، كما ساعدت المقابلة المبحوثين على التأكد من ضمان سرية الإجابات وعدم استخدامها إلا للأغراض العلمية فقط. فالقائم بالمقابلة يستطيع أن يشعر بالحرية في التعبير عن

---

[1] عبد الرحمن محمد العيسوي – مرجع سبق ذكره ص 145.

[2] نفس المرجع، ص 101.

وجهة نظره الخاصة والتي يراها صحيحة [1]. حيث جاءت إجابات الاساتذة متشابهة إلى حد كبير مع إجابات المدراء وخاصة فيما يتعلق بنقص الوعي بالمواطنة في السنوات الأخيرة بين أوساط المجتمع المدني.

ونوضح في ما يلي مختلف المقابلات التي قمنا بإجرائها في المؤسسات التعليمية محل الدراسة .

الرقم	المبحـــــوث	تـــاريخ المقابلة	مـــدة المقابلة
01	مفتش المواد الاجتماعية لولاية عنابة	06 فيفري 2011	ساعة و 15 د
02	مدير و مسؤولوا مديرية التربية لولاية عنابة	12 -14 مارس 2011	03 سا موزعة
03	أساتذة ثانوية مبارك الميلي	04 أفريل 2011	ساعة و نصف
04	مدير ثانوية 08 ماي 45	22 مارس 2011	ساعتان
05	أساتذة ثانوية وادي القبة	15-18 ماي 2011	04 سا موزعة
06	أساتذة متقن الصفصاف	03 ماي 2011	ساعتان
07	مدير ثانوية وادي زياد	15 مارس 2011	ساعة و نصف
08	مدير ثانوية شطيبي	30 ماي 2011	ساعتان
09	مدير متقنة بوزعرورة	19 أفريل 2011	ساعة و نصف
10	مدير و أساتذة قديس أوغستان	07-09 مارس 2011	04 سا موزعة
11	أساتذة ثانوية عمارة العسكري	08 فيفري 2011	ساعة و نصف
12	مدير و أساتذة ثانوية البوني 02	18-19 أفريل 2011	ساعتان و نصف

المصدر : هذه الدراسة

ج-الوثائق و السجلات الرسميـــة :

تمت الاستعانة في هذه الدراسة بجملة من الوثائق التربوية : كالكتب المقررة ، فضلا على : التعليمات، والمناشير الوزارية ...الخ .

[1] C. A Moser RG. Kalton, **Survey Methods In Social Investigation** Ind, Ed : (London : Heinc – Mann Educational Books LTD 1971 Page 272, نقلا عن مصطفى زايد مرجع سبق ذكره ص 237

د- الاستمـــــارة :

الاستمارة أو الاستبيان هي وسيلة بحث على شكل مجموعة أسئلة تقدم لأفراد العينة ليجيبوا عنها وهي عبارة عن قائمة من الأسئلة و البنود وضعت لخدمة أهداف معينة و تخضع لشروط و مقاييس وجب احترامها، يقول " بورتو، ج.ب "عن البحث بالاستمارة "... هي أداة لجمع المعلومات عن طريق الملاحظة وتحليل الإجابات عن طريق سلسلة من الأسئلة المطروحة" [1] 'توجه إلى الأفراد بهدف الحصول على بيانات معينة وتعتبر أكثر أدوات جمع البيانات استخداما وشيوعا في الدراسات الاستطلاعية" [2] .

1- هدف الاستمارة :

قبل وضع الاستمارة لأية دراسة ، **على الباحث أن يكون على علم ، بماذا يريد ؟ ، وعما يبحث ؟، والنتائج التي يسعى إليها ؟**،كي يكون بناء الاستمارة ووسائل التحليل مساعدة له في الوصول إلى هدفه ، وهنا أيضا لابد من ذكر ما نحن بصدد البحث عنه كي تكون الاستمارة الوسيلة الصحيحة لجمع المعلومات التي نحتاجها .

إنَّ هدف الاستمارة التي وجهت إلى الأساتذة هو استكمال المرحلة الأخيرة من البحث والمتصلة بمدى احتواء المؤسسة التعليمية – الثانوية نموذجا – على ميكانيزمات تدعم **قيم المواطنة** ، و تحديد مشكلات **التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية** من خلال الفاعلين التربويين .

2- بنــــاء الاستمـــــارة :

يعتمد بناء الاستمارة عادة على المعلومات النظرية الخاصة بموضوع الدراسة و كذلك على نتائج الدراسة الاستطلاعية التي تمكن الباحث فيما بعد من ترجمتها إلى أبعاد الاستمارة، مكونة من مجموعة من البنود و الأسئلة. و قد اتبعنا هذه الطريقة

---

[1] Pourtois J.P : Epistémologie Et Instrumentation En Science Humaines، Pierre MARADAGA. Editeur, Bruxelles 1988 Page « 156 ».

[2] جمال محمد أوشنب : تاريخ التفكير العلمي و طرقه البحثية، نماذج تطبيقه للتصميم و التنفيذ التجريبي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 1995 ص 80.

لبناء الاستمارة الخاصة بالبحث، إذ بعد الإطلاع و الإحاطة بجميع جوانب الموضوع و الانتهاء من الدراسة الاسطلاعية قمنا ببناء استمارة ابتدائية أخضعناها للتجربة.

بعد جمع المعلومات المحصل عليها من الدراسة الإستطلاعية قمنا بفحصها وترتيبها ثم قسمناها إلى مجموعة من الأبعاد و المحاور يحتوي كل محور على مجموعة من البنود و الأسئلة، ولا بد من التنويه إلى أنه من أصعب الأمور التي تواجه أي بحث من البحوث عملية صياغة أسئلة الإستقصاء، و ذلك لأسباب متعددة منها ما يتعلق بطبيعة مضمون السؤال و منها ما يتعلق بطبيعة مجتمع البحث و منها ما يتعلق أيضا بالظروف النفسية للمستقصي. فالناس عادة لا يرغبون كثيرا في قضاء جزء هام من أوقاتهم في ملء أوراق قد لا يشعرون بأنها ذات فائدة مباشرة بالنسبة لهم و في نفس الوقت فإن للبحث إعتباراته العلمية المنهجية و التي تتطلب عادة الحصول على أكبر قدر ممكن من المعطيات حول الظاهرة المراد دراستها و في أحسن الظروف و بأيسر السبل و في أقل الأوقات ودون أن يتطلب ذلك جهدا من المبحوث. و هذا ما يجعل الباحث يتأنى عند صياغة الأسئلة على وجه الخصوص، هذا علاوة على أن الظروف التي تطرح فيها إستمارة البحث قد تفرض على الباحث صبغة تقنية معينة دون أخرى. و كل هـذه الأمور و غيرها تتطلب من الباحث التريث و تدقيق البحث قبل أن يبدأ في تصميم أسئلة الاستقصاء .

حيث تم تقديمها في البداية لبعض المختصين التربويين و أساتذة في المنهجية، و انطلاقا من ملاحظاتهم تم إدخال بعض التغييرات على الاستمارة التجريبية بعد ذلك تم إخضاعها (الاستمارة) للإختبار، وكان ذلك على **19 أستاذا** ، موزعين على **10 ثانويات** شملت كل دوائر (قطاعات) ولاية عنابة تم الحصول عليهم بالصدفة .

2- صدق الاستمـــــارة :

تمّ التحقق من صدق الاستمارة بطريقتين :

3-1. صدق المحكمين : حيث تم عرض الاستمارة في صورتها الأولية على (10) أساتذة ومتخصصين في المنهجية وعلم الاجتماع و التربية.. في جامعات جزائرية وأجنبية غربية وعربية ، حيث ثم التأكد من مدى انتماء كل فقرة إلى المجال ومدى مناسبتها و سلامتها اللغوية ، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين 95 % ، و هي نسبة

مرتفعة توحي بالثقة في فقرات الاستمارة ، وبناءا على ذلك تم حذف بعض الفقرات ، و استقرت الاستمارة على صورتها النهائية المعتمدة في هذه الدراسة .

2-3. صدق المحتوى و الاتساق البنائي : استمدت الاستمارة صدقها البنائي من خلال الرجوع إلى الفكر التربوي المعاصر المتصل **بالتربية إلى المواطنة** ، بما يحويه من دراسات ووثائق و بحوث ، و لذلك يمكن القول بان الاستمارة بنيت على **إطار فكري** مرجعي له صدقه البنائي .

كما استخدمت الدراسة الحالية صدق المحتوى **Content Validity** بهدف التأكد من مدى تحقيق الاستمارة للأهداف المرجوة من تطبيقها وتمثيل العبارات للأبعاد والمستويات التي جاءت فيهما ومدى تمثيلها لمشكلات التربية إلى المواطنة ومدى مناسبتها للتخصص والمستوى الفكري بالنسبة للأساتذة مجتمع البحث .

3- تجـــريب الاستمارة: (دراسة أولية تجريبية Pilot Study)

كان الهدف من هذا التجريب هو معرفة مدى وضوح أسئلة الاستمارة و فهم المفحوص لمضمون بنودها ومعنى كلماتها دون أي غموض، مع الإجابة على الأسئلة دون صعوبات أو طلب أو أي استفسار.... ، واستنادا إلى المرحلة التجريبية قمنا بإجراء بعض التعديلات على كلمات صعبة الفهم على بعض الأساتذة. كما تم التقليل من الأسئلة المفتوحة لعدم الخروج عن أهداف الدراسة من جهة و لتسهيل الإجابات على المستجوبين و عدم تكرارها من جهة أخرى وذلك بالاعتماد على أسئلة مركزة ودقيقة أغلبها شبه مفتوحة.

4- تطبيق الاستمـــــارة :

إنّ أسئلة الاستمارة لم توضع بشكل عشوائي أو تحكمي و إنما وضعت كما سبق وأن ذكرنا لقياس مدى خدمة آليات و أبعاد المؤسسة التعليمية **(المدرسة الثانوية نموذجا)** لأهداف و قيم المواطنة ،وتحديد أهم المشكلات التي تعترض تطبيقها بالجزائر من خلال الفاعلين التربويين وهم الأساتذة ....الخ ، وإذا كان الأمر كذلك فمن الطبيعي التطرق إلى آليات المؤسسة التعليمية بشكل عام و الثانوية بشكل خاص والوقوف على مشكلات التربية إلى المواطنة فيها ، وقد روعيت عدة قواعد تتعلق بصياغة الاسئلة و نوعيتها سواء كانت مباشرة، مغلقة، أو شبه مفتوحة ...الخ .

و قد احتوت الاستمارة على : **06 محاور** اشتملت على الأسئلة التالية:

جدول رقم (05)

أرقام و أعداد المفردات الخاصة بأسئلة الاستمارة

العدد	المحاور	الأسئلة
المحور 01	البيانات الأولية (07) أسئلة	من س 01 إلى س 07
المحور 02	بيانات خاصة بدور الأستاذ في تكوين روح المواطنة و أهم المشكلات التي تعترض تكوينها (10) أسئلة	من س 08 إلى س 17
المحور 03	بيانات خاصة بدور الإدارة المدرسية في تكوين روح المواطنة لدى الطلاب و تحديد أهم مشكلاتها (11 سؤال)	من س 18إلى س 28
المحور 04	بيانات خاصة بمساهمة محتوى برامج المواد الاجتماعية في تكوين روح المواطنة (11) أسئلة	من س 29 إلى س 39
المحور 05	بيانات خاصة بدور الكتاب المدرسي للمواد الاجتماعية في تكوين روح المواطنة (04) أسئلة	من س 40 إلى س 43
المحور 06	بيانات خاصة بالمدة الزمنية المخصصة للمواد الاجتماعية (03) أسئلة	من س 44 إلى س 46

المصدر : هذه الدراسة

واشتملت الاستمارة في الأخير على سؤالين يقيم من خلالها الأساتذة دور المؤسسة التعليمية الجزائرية - الثانوية نموذجا - في تكوين روح المواطنة واهم المشكلات و العوائق التي تعترض تحقيقها ، وتقديم اقتراحاتهم لتكريس روح المواطنة بشكل أكثر فعالية و لذلك وضعت الأسئلة الأخيرة "مفتوحة".(س **47**- س **48**) .

بعد بناء الاستمارة بأخذها لشكلها النهائي تم توزيعها على أفراد عينة البحث -الأساتذة- و يبلغ عددهم 143 أستاذ ثانوي عام و تقني .

خامسا/ طـرائق تحـليل البيـانات:

هناك طريقتان مختلفتان لمقاربة الواقع الاجتماعي: **الكيفية و الكمية** و تتميز هاتان الطريقتان بتقنيات مختلفة تستعملها في جمع المعطيات، (الاستمارة، التجريب، المعطيات الإحصائية من جهة، والملاحظة بالمشاركة، المقابلة، السير الذاتية ... من جهة ثانية) و تحليلها (القياس الظواهر، إيجاد العلاقات السببية و كثافتها من جهة، و تحليل الخطابات و بنيتها التحتية و تأويل الأفعال الإنسانية و الأخذ بعين الاعتبار وجهة نظر الفاعلين الاجتماعيين من جهة ثانية) و كلا الطريقتين ليس ضروري فقط بل **متكامل** أيضا في إطار الكشف عن الواقع المدروس و الوصول إلى الهدف الأساسي من الدراسة (**واقع التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية و مشكلاتها**) ومحاولة تحديد ذلك سواء على مستوى الوثائق والكتب المدرسية أو على مستوى مواقف الأساتذة و اتجاهات ومعارف وممارسات وقيم الطلاب المعبر عنها و يتطلب ذلك تحضير المعطيات أولا ثم تحليلها و تفسيرها.

أ- تحضير المعطيـــــات :

إنّ الاستعمال المناسب للمعطيات يتطلب الأخذ بعين الاعتبار طريقة جمعها (**العينة عشوائية أم لا؟ نسبتها لمجتمع الدراسة؟** مدى تمثيلها لإعطائها بعدها الحقيقي و الواقعي **-و قد سبق و أن وضحنا ذلك بالشرح و التحليل-**، و لكي تصبح هذه المعطيات قابلة للتحليل يجب قبل كل شيء تحضيرها لذلك، لأنها تسمح بإبراز خصائص المعطيات الخام وثرائها، والتعامل معها ومعالجتها بعناية فائقة آخذين بعين الإعتبار مشكلة البحث و تساؤلاته.

و سيتم البحث في هذه الدراسة عن **النزعة المركزية** و التي يفترض أن تمثل العدد الأكبر (**النسبة المئوية الأكبر**) و بالطبع يمكن أن تليها فئات أصغر حسبما تكشفه النسب المئوية ... و غيرها من الأساليب الإحصائية اللازمة.كما يتم تدعيم التحاليل بمخططات عند الضرورة أو الإيضاح .

ب- التحليـــــل و التفسير :

إن تصنيف المعطيات **Data** و تنظيمها تبعا لأهداف الدراسة ليس هو الهدف النهائي لعملية البحث، إذ يجب أن تليها عملية إستنتاج الملاحظات والنتائج

السوسيولوجية من كتلة المعطيات المصنفة والمنظمة. إن الجداول التصنيفية بحاجة إلى دراسة و تحليل مختلف عناصرها وأبعادها للوصول إلى نتائج مرتبطة أساسا بأهداف الدراسة وتساؤلاتها. ومن ثم يمكن القول أن : التحليل يهدف إلى تشخيص وتوضيح مختلف الخصائص المرتبطة بمتغيرات الدراسة و التي يمكن إستنتاجها من الجداول التصنيفية كما يهدف في المقام الثاني إلى تحديد الـمعاني و الأبعاد السوسيولوجية لهذه الخصائص، وهي العملية التي عادة ما تسمى بالتأويل أو التفسير [1] .

وكل هذه الخطوات ستكون محل متابعة، و سنحاول الوقوف عليها و أخذها بعين الإعتبار في الفصليين المواليين :

[1] فضيل دليو : التحليل الإحصائي للبيانات في العلوم الإجتماعية، مداخلة قدمت في إطار اليوم الدراسي الذي نظم بجامعة منتوري قسنطينة يوم 02/ 03/ 1999 حول كيفية إعداد مذكرات و رسائل التخرج.

الفصل الخامس

قيم المواطنة في كتب المواد الاجتماعية

تمهيد :

إن المؤسسة التعليمية في أي مجتمع ترتبط أشد الارتباط ببنية النظام السياسي ، وتتشكل وتتلون بلون هذا النظام [1]

فحين أقدم النظام السياسي في الدولة على الصيغة التعددية السياسية والديمقراطية ، وإبراز الحقوق والواجبات ... وغيرها من قيم المواطنة ،فان ذلك يجب أن ينعكس بدرجة أو بأخرى على شكل وبنية المؤسسة التعليمية ، سواء كان ذلك في مكانة ودور المعلم أو شكل الادارة المدرسية ، المقررات الدراسية والمناهج وطرق التدريس بالاضافة الى الكتاب المدرسي محور هذا الفصل ، في محاولة للاجابة على بعض تساؤلات الاشكالية من جهة ، وابراز العلاقة القائمة بين المؤسسة التعليمية والمواطنة وتأثير النظام السياسي على أليات سيرها من جهة أخرى.

وقد أشار فوكو « M.« Foucault الى هذه العلاقة بالتركيز على الكتب المدرسية والمعنى ، وتأثيرات السلطة في تشكيل الممارسة الخطابية التي تجعل المشاركين فيها ملتزمين بالتحدث بانسجام مع قواعدها و التي ناذرا ما تكون موضوعا للنقد.

"فالكتب المدرسية هي منتوج سياسي ، يمثل طريقة خاصة لرؤية الأشياء [2]"،

وهو ما تعرض له وتولستوى « Tolstoi » كذلك ، الذي يرى أن كل الكتب تتضمن إقناعا ، وتبلغ مجموعة من أحكام القيمة حول الحياة ، ونحاول أن تعلم "**تعليم الأفراد ما نعتقده**"، والفروقات هي بين تلك التي تعلم جيدا وتلك التي تعلم بشكل رديء والنقد يتناول هذه الفروقات والتي لا يجب اغفالها والأسلوب والأحكام والقيم المتضمنة في الكتاب المدرسي، هي أحد المقاييس التي يعتمد عليها في الحكم على الكتاب .

---

[1] شبل بدران: التربية والمجتمع (المفاهيم والقضايا والمشكلات)، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1999 ص 243

[2] محمد بو بكري – مرجع سبق ذكرة ص 103

والسؤال الذي يطرح نفسه في هذه الاطار ونحاول الاجابة عليه في هذا الفصل هو : **ما هي طبيعة قيم المواطنة التي تحملها كتب المواد الاجتماعية باعتبار قيم المواطنة هي تعبير عن التعليم الجيد ؟**

وهو ما سنحاول الوقوف عليه من خلال المعطيات الكمية لتحليل المضمون ، ومقاربة التحليل الكيفي للفئات انطلاقا من قيم المواطنة في الكتب ، وتبيان وتوضيح موضوعية التحليل المتوصل اليه في مختلف الجداول :

أولا / تحليل مضمون كتاب التربية المدنية :

إنّ القدرة على امتلاك المعارف الجديدة ، تسمح بتحديد الوضع الاجتماعي لهؤلاء الذين يتعلمونها و يكتسبونها ، لان امتلاك المعلومات الأساسية و رفع المستوى الثقافي و التعليمي يشكل الشرط الأساسي لعملية الاندماج الاجتماعي و مواجهة الإقصاء و الاستبعاد و الهامشية المجتمعية . **ويشير داوود حسان** في هذا الإطار إلى أننّا بحاجة إلى إيجاد الإنسان ، المواطن "الذي (تعلم كيف يتعلم) أي الإنسان الذي يفرز ويبوب ويحذف ويضيف إلى السيل المتدفق من المعرفة حتى تتم عملية قبوله أو رفضه للتغيير بصورة سوية تمكنه من النمو دون إعوجاج ومن التطور دون ضياع" [1] .

و مهما يكن أمر المعرفة و طريقة اكتسابها ، فان النجاح المدرسي يؤسس لهوية الناشئة والشباب في مستوى الحياة المهنية والاجتماعية ، وعلى خلاف ذلك فان الإخفاق المدرسي ينمي شروط التهميش و يفقد القدرة على الاندماج الاجتماعي . فالتعليم على الحياة المشتركة يتطلب القدرة على تبادل الأفكار و القدرة على التفكير و المقارنة و النقد و من هذا المنطلق يمكن القول أيضا بان النقد البنيوي للمؤسسات السياسية و المؤسسات الاجتماعية لا يأخذ دلالته الحقيقية إلا في ضوء معرفة جيدة بأوضاع هذه المؤسسات، و هنا أيضا يحيلنا إلى القول بان اللامبالاة و اللاتسامح إزاء الآخر ينجم بالدرجة الأولى عن الجهل و انعدام المعرفة .

---

[1] داوود، حسان : ما هي تربية المستقبل، الطبعة الأولى، دار الأمان، الإمارات العربية المتحدة، أبو ظبي، 2002 ص65 .

و تشكل المعارف المدنية جزءا أساسيا من المعرفة الضرورية التي يجب على الناشئة أن يتلقوها في اتجاه الاندماج الاجتماعي ، و هذا هو المنطلق الذي اعتمدته كثير من الدول في التوجه إلى بث الثقافة المدنية في المؤسسات التعليمية [1] ، و قد أجريت دراسات متعددة لاستكشاف التقدم الذي حققه المتعلمون و **من تم تحديد المشكلات** ، ثم العمل على سد الفجوات التي تظهر في هذا المجال ، حيث تبين **الدراسات الحالية في الولايات المتحدة الأمريكية بان نصف طلاب المدرسة** الذين تقع أعمارهم بين الثانية عشرة و الثامن عشر، يدركون التكوينات الأساسية للحكومة و يعرفون وظائفها ويمتلكون معرفة جيدة بالحقوق المدنية و بالأوضاع الحكومية و المجالس الإدارية المحلية...، و على خلاف ذلك فان معارفهم متدنية جدا فيما يتعلق بالنظريات و الأحزاب السياسية القائمة . وفي **فرنسا** تبين دراسة حديثة لتقييم المعارف المدنية والسلوك الاجتماعي للطلاّب في الصفوف الأخيرة **من المرحلة الثانوية** أن الطلاّب يشهدون تحسنا كبيرا في وعيهم السياسي المدني بالمقارنة مع الصفوف الأولى لهذه المراحل [2] ، **فما هي طبيعة المعارف المدنية التي يحتويها الكتاب؟.**

يعتبر كتاب التربية المدنية من الكتب الهامة لارساء دعائم المواطنة، انطلاقا من ابراز الحقوق والواجبات ومبادئ الديمقراطية ... التي تهدف الى تكوين الفرد الاجتماعي وفق أليات تشكل السلوك المنتظر اكتسابه في الحياة المدنية ... وللوصول الى هذا الهدف لا بد أن يشتمل كتاب التربية المدنية على الواقع الاجتماعي بكل أبعاده.

---

[1] ففي دراسة في الولايات المتحدة رعاها المؤتمر الوطني لمشرّعي الدولة وعُرضت في مؤتمر الكونغرس الأول حول التربية المدنية عام 2003 ، تبين أن الطلبة الذين تعلموا مساقات حول الحكومة الأمريكية، أو المدنيات، يرون أنفسهم مسؤولين شخصياً عن تحسين المجتمع، وأن المفاهيم المرتبطة بنوعية المواطن الصالح أوسع عندهم، وأن احتمالية التصويت عندهم تفوق غيرهم من مرتين إلى ثلاثة مرات، علاوة على التفوق في قدراتهم ذات العلاقة بمعرفة التطورات على المستوى العام، والاتصال بالمسئولين بخصوص قضايا تعنيهم لمزيد من الاطلاع انظر :

Quigley, Charles N. : **The Status Of Civic Education**: Making The Case For A National Movement, Center For Civic Education. 2004, P. 1.

[2] Group De Travail Sur Le Curriculum : **Réaffirmer L'école Gouvernement Du Québec** , Ministère De L'éducation , Québec, 1997 Pp 08-17.

- **التعريف بالكتاب :**

العنوان : التربية المدنية

تأليف : مفتشي التربية والتعليم الأساسي

1. رعتوت عبد الرحمن
2. عثماني فضيل
3. و الأساتذة : أركون فازية ، وسيد عثمان آسيا

بوسوال أعمر ، بلقاسم غالية ، عرباجي حميد برياش محمد ، كسال بوخالفة

اشراف : السيد طيب نايت

الناشر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية - ط1

ويعتبر هذا الكتاب من الحجم المتوسط ، يحتوي على 175 صفحة مجموع نصوصه 22 نصا موزعين على 104 صفحة .

وهو مقسم الى 06 محاور ويضم كل محور ما يلي :

جدول رقم (06)

مواضيع و نصوص كتاب التربية المدنية

المحاور	المواضيع	عدد النصوص
المحور الأول	الدولة والمجتمع	ويحتوي على 3 نصوص
المحور الثاني	السلطات	ويحتوي على 4 نصوص
المحور الثالث	الحياة المدنية و الديمقراطية	ويحتوي على 7 نصوص
المحور الرابع	الأمن	ويحتوي على 2 نص
المحور الخامس	الجزائر والمجتمع الدولي	ويحتوي على 3 نصوص
المحور السادس	تحديات العصر	ويحتوي على 3 نصوص
المجموع الكلي	---	22 نصا

المصدر : هذه الدراسة

ب) – تشكيل المدونة :

أما بالنسبة لمدونة البحث فقد تضمنت 15 نصا بمجموع : 80 صفحة ، وذلك بنسبة **68،18** ٪ من مجموع نصوص الكتاب ، و **76،92**٪ من مجموع صفحاته المتضمنة للنصوص .

ج- تشكيل الفئات :

من الصعوبات التي تواجه الباحث في تحليل المضمون : صعوبة تشكيل الفئات، بحيث ينبغي أن تتناول الدراسة التحليلية لمحتوى الاتصال المادة التي تتضمنها وسيلة الاتصال [1]، وتختلف هذه الصعوبة من بحث لأخر حسب منطلقات البحث التي تكون لها علاقة مع أهداف الدراسة ، أي حسب الطريقة التي يتبعها الباحث في تشكيل فئاته.

فهناك طريقتين لوضع الفئات :

الطريقة الأولى :

وينطلق فيها الباحث في وضع الفئات من فرضيات ، وفي هذه الحالة تكون الفئات محددة مسبقا، وقبل تقصيها في المضمون .

الطريقة الثانية :

فالباحث لا ينطلق من فرضيات بل يتصل مباشرة بالمضمون ويحاول قراءته ليستخرج بعد ذلك الفئات التي ترتبط مع هدف الدراسة .

وقد تم الاعتماد في هذا البحث على تحديد قيم المواطنة الأساسية في البداية وهي القيم التي رعينا بحثها في كل الكتب .ثم تم الرجوع الى النصوص محل التحليل لتحديد الفئات (قيم المواطنة الاضافية في كل كتاب على حدة) .

وقد تطلبت هذه الطريقة جهدا كبيرا ، حيث أنه لا يمكن استنفاد **المعاني النصية** بقراءة واحدة ، فالقراءة هي **نشاط وفعل وسيرورة لا تنتهي .**

[1] أبو النجا محمد العمري – مرجع سبق ذكره–ص 225

وقد تم الحصول على الفئات التالية :

جدول رقم (07)

شرح فئات التحليل (قيم المواطنة الأساسية) في كتاب التربية المدنية

الفئات	شرحها
الحقوق	التمتع-بجملة من الامتيازات:كالانتخاب،وتولي المناصب السياسية...
الواجبات	الدعوة الى معرفة المسؤوليات، والالتزامات المفروضةعلى كل فرد
الهوية الوطنية	التمسك بثوابت الأمة،والشعور بالارتباط للجماعة وتمثل أهدافها
الانتماء	تنمية الشعور بالجماعة المحلية وكذلك الاسلامية
الديمقراطية	الحث على إبراز إرادة الشعب سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة
القانون	دعوة الى معرفة الحقوق والواجبات والنظام الذي يسير المجتمع
المسؤولية	الحث على القيام بالواجبات كأساس للمواطنة إنطلاقا من وعي تام بروح المسؤولية باعتبار التلميذ مواطن واع ومسؤول
التفتح على العالم	ادراك مقومات المواطنة العالمية باعتبار العالم قرية صغيرة في اطار الحفاظ على الأصالة والثوابت الوطنية ومواكبة التطور العالمي .
المجتمع	الحث على تنمية الشعور الاجتماعي في اطار الروابط بين أفراده فهو مجموعة من الأفراد تؤلف بينهم روابط يكفلها القانون .

المصدر: هذه الدراسة

جدول رقم(08)

شرح فئات التحليل (قيم المواطنة الاضافية) في كتاب التربية المدنية

الفئات	شرحها
الدولة الجزائرية	ادراك مقومات الدولة كأساس من أسس المواطنة فهي:الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
الإنتخاب	الدعوة الى ممارسة الديمقراطية بشكل منظم وحضاري في اطار التعبير عن الرأي واحترام الرأي الأخر وهو ما يتجسد في : التصويت.
التضامن	الحث على التآزر والتكافل بين أفراد المجتمع على أساس أن كل فرد هو مواطن اجتماعي مسؤول

يستلزم تحليل المضمون التعريف بالفئات، وفي وضعنا لهذه الفئات (قيم المواطنة) حاولنا مراعات الشروط التي يجب توفرها في فئات التحليل وهي :

1. **الشمولية** :أن تكون شاملة لمختلف العناصر التحليلية التي تعرض اليها الباحث في تحليله للمضمون .
2. **الاقصائية** : يجب أن لا تصنف فئة تحت فئتين وبلغة الاحصاء ينبغي أن تكون الفئات مانعة بالتبادل **Mutually – exclusive** .
3. **العمومية** : ينبغي أن لا تكون من العمومية والسعة بحيث تصلح لعدد كبير من عناصر المحتوى.ان الدقة تتطلب هنا أن تكون فئات التحليل تفصيلية بقدر الامكان ، بحيث يستطيع الباحث وضع كل عنصر من عناصر المحتوى مهما كان صغيرا في الفئة المناسبة .
4. **الموضوعية** : يجب أن تحدد الفئات بدقة تلبية لحاجات الباحث واجابة عن أسئلة البحث [1]

وقد تمت الاشارة في تعريف تحليل المضمون على أنه : أسلوب كمي ذلك أن الباحث في تحليله للمواد المراد دراستها يتبع جملة من الأساليب فهو يبدأ في تجزئة أو تقطيع المضمون

" وهي من أهم الخطوات في تحليل المحتوى لأنها تمثل انعكاسا مباشرا لنظرية ومشكلة ، كما أنها تبرز المتغيرات المتضمنة في الفروض " [2]، ثم تليه عملية الترميز فالعد أو القياس ثم تبويب الفئات لتأتي بعد ذلك عملية جدولة الفئات :

وقد تم القيام بجدولة الفئات التي ظهرت لنا بناءا على عملية التحليل ، كما هو مبين في الجدول الموالي :

---

[1] رشدي طعيمة –مرجع سبق ذكره – ص63

[2] مجدي عزيز ابراهيم : مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية مصر 1989 ص 88

جدول رقم (09)

فئات التحليل (قيم المواطنة الأساسية والاضافية) في كتاب التربية المدنية:

الفئات		ت	٪
قيم المواطنة الأساسية	المواطنة	00	00
	الحقوق	33	30.84
	الواجبات	06	05.60
	الهوية الوطنية	05	04.67
	الانتماء	01	00.93
	الديمقراطية	12	11.21
	القانون	13	12.14
	المسؤولية	03	02.80
	التفتح على العالم	02	01.86
	المجتمع	08	7.47
قيم المواطنة الإضافية	الانتخاب	04	03.73
	الدولة الجزائرية	12	11.21
	التضامن	08	07.47
المجموع العام		107	٪100 = ٪99.97

المصدر : هذه الدراسة

د- تحليل مضامين النصوص :

1) الحقوق :

من قيم المواطنة ودعائمها التي وردت بتواتر كبير جدا نجد :

الحقوق "حيث برزت في **33 تكرارا** بنسبة **30.84٪** من مجموع قيم المواطنة، أنظر الجدول رقم (08) وهذا التواتر يدل على أهمية هذه الأخيرة في تجسيد ركائز المجتمع الديمقراطي السليم ، الذي يتوفر فيه الأمن والاستقرار انطلاقا من : "**الحق والواجب**"،

وهو ما يشكل مفهوم المواطنة حسب تحديد عدة مفكرين ، فالمواطنة هي صنع القرارات واعداد المواطنين للاشتراك بفعالية في المجتمع الديمقراطي وذلك بفهم حقوقهم وواجباتهم وفهمهم للنظام التشريعي للقطر الذي يعيشون فيه ... كما سبق الاشارة الى ذلك، ويمكن اعتباره مطلبا حيويا في الوقت الحاضر ولاسيما اذا تعلق الأمر بتكوين التلميذ وجعله يؤمن بحرية الفرد وبمساواة الجميع ... والتي تكفلها الشرائع والقوانين والأنظمة التي يعيش في ظلها المجتمع .

وفي خضم ذلك تأتي الحقوق في كتاب **التربية المدنية** وفق تسلسل وان كان لا يختلف في كل مرة من حيث امتيازات فنجدها تتخذ ميادين مختلفة يمكن ابرازها على النحو التالي :

1)- الحقوق المدنية :

وقد وردت في 09 **تكرارات** في الصفحات : **21-64-76-108-163-164** على النحو الذي يعطي مجالا لما يمكن أن يستفيد منه المواطن بخصوص حقوقه المدنية ، وذلك أن أهم الحقوق المدنية في الدساتير الجزائرية هي الحق في الحياة، حق المواطنة ...الخ وهو ما تم التعرض له في الفصل الثاني من هذا البحث وقد ركزت النصوص التي يحتويها الكتاب على هذه الحقوق فنجد مثلا :

" الحريات الأساسية وحقوق الانسان والمواطن المادة 178 من الدستور ... " ك.ت.م.ص. 21 [1] ، " ... متمتعا بكامل الحقوق المدنية ... " ك.ت.م.ص. 64
وفي نفس السياق نجد : " ... أن يتمتعوا بحقوقهم المدنية ... " ك.ت.م.ص. 76 .

2)- الحقوق الاقتصادية :

وفي اطار توعية التلاميذ بأهمية الفرص الاقتصادية في حياة الناس كافة نجد هناك اشارة الى الحقوق الاقتصادية وذلك بتكرار واحد وهو ما ورد في الصفحة **163** من الكتاب حيث نجد : " ... حق التملك ، حق ممارسة النشاط في الميدانين الصناعي والتجاري ... "

---

[1] ك.ت.م.ص : كتاب التربية المدنية .

3) الحقوق الاجتماعية :

وعلى غرار الحقوق الاقتصادية فقد وردت الحقوق الاحتماعية في أكثر من مجال بتكرار 6 مرات و ذلك في الصفحات **69-164** حيث نجد على سبيل المثال :

" ... حق العمل ، الحق في العيش الكريم ، الحق قي الرعاية الصحية ، حق الضمان الاجتماعي ، حق الأمن ... " ك.ت.م.ص 164 ، وفي نفس السياق نجد : " ... الحق في الراحة مضمون ... " ك. ت. م. ص 69

4)الحقوق الثقافية :

بالاضافة الى الحقوق الاجتماعية فقد تضمن كتاب التربية المدنية الحقوق الثقافية التي ترد بوضوح في الكتاب بتكرار **6 مرات** وذلك في الصفحات **164,97,91** حيث نجد على سبيل المثال : " ... حق التعليم ، حق التفكير والابتكار ... " ك ت م ص **164** وفي نفس السياق نجد: " ... التعليم الأساسي هو حق لكل طفل جزائري ... "ك ت م ص91

5) الحقوق السياسية :

كما تضمنت نصوص الكتاب **الحقوق السياسية** وذلك بـ 5 تكرارات وقد ورد ذلك في الصفحات **76-77-163** حيث نجد على سبيل المثال :" ... حق المواطنين في انشاء الأحزاب السياسية ن وحق الانخراط والنشاط فيها ... " ك ت م ص 163 ، وعلى غرار ذلك فقد أفرزت عملية التحليل العلاقات الترابطية التالية :

6) وردت الحقوق في علاقة ترابطية مع الواجبات بـ **4 تكرارات** وذلك في الصفحة **20** حيث نجد على سبيل المثال : " ... كل المواطنين سواسية أمام القانون ... " ك ت م ص 20 ، وهي حق من حقوق وحريات المواطن التي يضمنها الدستور ، وبالمقابل نجد : " ... لا يعذر أحد يجهل القانون ... " ك ت م ص 20 ، وهي من الواجبات بحيث أن وجود الحقوق يتطلب وجود واجبات تقابلها بالضرورة وهو ما ينصه الدستور وتضمنته نصوص الكتاب

7) كما وردت "**الحقوق**" في علاقة مع القانون الذي يحتويها ويتجسد ذلك من خلال **تكرارين** في الصفحة 7 ، حيث نجد على سبيل المثال :" ... مصالح مشتركة تثيتها

الأوضاع وترسخها العادات والتقاليد و يكفلها العرف والقانون الذي يبين الحقوق والواجبات بينهم ... "

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن قيمة الحق كقيمة من قيم المواطنة جاءت بتواتر كبير ، و هو ما يبرزتوجه الدولة الجزائرية نحو الديمقراطية انطلاقا من الاعتراف بالحقوق وتجسيدها على أرض الواقع من خلال النظام التعليمي في اطار تكوين التلاميذ وفق أليات تدعم من خلالها الوعي التام بالحق الذي يفترض بالضرورة المسؤولية الاجتماعية .

2- **الواجبات :**

وعلى غرار الحقوق تعد الواجبات من قيم المواطنة الهامة التي ينبغي القيام بها، ولذلك تسعى كل الدول الى الاهتمام بها وتكوين التلاميذ في إطارها . في محاولة جادة لتنمية مجموعة من المبادئ الديمقراطية كأسس للمواطنة السليمة ومحاولة تطبيقها بقدر الامكان في الحياة اليومية باعدادها لمواطنين للاشتراك بفعالية في المجتمع الديمقراطي . ورغم هذه الأهمية ، الا أن الواجبات قد وردت في الكتاب بتواتر قليل عن سابقتها حيث لم ترد الا بتكرار **6** مرات وذلك بنسبة **5.60** ٪ من مجموع قيم المواطنة **07-20-93** الأمر الذي يجعلنا نقف عند نقص كبير في الكتاب لبد من تداركه ويرجع ذلك أساسا إلى :

"أن التجربة تثبت في الواقع أن الانسان حتى أصدق الناس نية ، سرعان ما ينسى واجباته حينما لا نتحدث اليه الا عن حقوقه " وهوما قد يعيق التكوين الفعال للمواطن ، على إعتبار أن تصور المجتمع مبني في جوهره على الالتزام والواجب .

وقد وردت الواجبات في الكتاب على النحو الأمري بتكرار 3 مرات وذلك في الصفحة **20** حيث نجد:

1) معاني متضمنة للواجب مثال : " ... على كل مواطن أن يحمي الملكية العامة ومصالح المجموعة الوطنية ويحترم ملكية الغير ... "ك ت م ص 20 .

2) دعوة صريحة للواجبات تمثلت في عبارة واحدة وردت في الصفحة 20 " ... على كل مواطن أن يؤدي باخلاص واجباته ... " .

3) تأتي كلمة "الواجب" في الكتاب في سياق محاذية "للحق" وهو مطلب أساسي للمواطنة – كما سبق وأن وضحنا، ذلك أن المطالبة بالحقوق تفترض بالضرورة واجبات ورغم هذه الأهمية الا أنها لم ترد الا مرتين في الصفحة 93 والصفحة 07 حيث نجد : " ... أداء واجباتهم والمطالبة بحقوقهم ... " ك ت م ص 93 ، " ... يبين الحقوق والواجبات بينهم ... " ك ت م ص 07 .

و هو ما يضعنا أمام إشكال و مأزق آخر حقيقي في التكوين الفعال للمواطن الجزائري و فعالية التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية ، و قد يرجع ذلك أساسا إلى نقص الاهتمام بهذه المواضيع (الحقوق و الواجبات) في المناهج المدرسية عبر كافة الأطوار . فالتأسيس للواجبات في إطار " علم الواجبات " باعتباره فلسفة الحياة يقوم بوصل علاقة ثنائية بمجمل العلاقات الاجتماعية والثقافية التي تتخطى الإطار الذي يدور التفاعل في نطاقه ويقوم على جملة من التعاليم والمواصفات الصريحة والمنتظمة التي تعمل على تعيين مهمة الأطراف المعنيين بالتفاعل [1] .

إن الاهتمام بحقوق الإنسان في المناهج المدرسية يستدعي إذا ، **أولاً** : الاهتمام بحقوق الطالب باعتبارها جزءا من حقوق الإنسان، بل إنها نقطة الانطلاق، والقاعدة الأساسية للتعامل مع حقوق الإنسان [2] ، فطلاب اليوم سيصبحون مواطنين، فإذا لم يدركوا حقوقهم في المراحل الأولى فإنه من الصعب أن يدركوها في المراحل التالية. ويشير **Edmonds** [3] ، إلى أن حقوق الطالب هي أهم وسيلة حديثة يمكن للأمم المتحدة استخدامها لتحقيق حقوق الإنسان. ويعتبر كل من **Hahn** [4] و **Lefever** [5] و **English** [1] و**Fernekiss** [2] و**Obrien** [3] أن تضمين حقوق الطفل

---

[1] خليل أحمد خليل : <u>المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع</u>، ط 1 ، دار الحداثة لبنان 1984 ص 193

[2] Cantwell, Nigel: "**Conventionally Theirs**: An Overview Of The Origin, Content, And Significance Of The Convention On The Rights Of The Child" Social Education, (1992), Vol. 56, No. 4, PP. 208

[3] Edmonds, Beverly, "**The Convention On The Rights Of The Child**: A Point Of Departure" Social Education, (1992), Vol. 56. No. 4, PP. 206.

[4] Hahn, Carole "**Human Rights**: An Essential Part Of The Social Studies Curriculum" Social Education, (1985), Vol. 49, No. 6, P. 480.

[5] Lefever, Ernest, "**Teaching About Human Rights**: The Importance Of Realism" Social Education, (1985), Vol. 49, No. 6. PP. .484

و المراهق و الشاب والطالب ...الخ في مناهج الدراسات الاجتماعية أمر ضروري وأساسي لتربية المواطنة القائمة على المشاركة، وفهم الذات، بالإضافة إلى أنها وسيلة لتدريب الطلبة على التفكير.

3)- الهوية الوطنية :

لقد وردت **الهوية الوطنية** في هذا الكتاب مرتبطة بعناصر متشابهة هي : **الاسلام، العروبة والأمازيغية** ... وهي تشكل دعامة أساسية في تكوين الشخصية الوطنية كعنصر أساسي من عناصر خلق المواطن الصالح وتدعيم المواطنة ، وهو ما تسعى كل الدول الى الاهتمام به، انطلاقا من كتب المواد الاجتماعية مثل : التاريخ والتربية المدنية ... الخ ، ورغم أهميتها الا أن تواترها احتل حيزا قليلا ، فقد وردت بتكرار **5 مرات** وبنسبة **04.67** ٪ من مجموع قيم المواطنة وذلك على النحو التالي :

1) تأتي الهوية الوطنية في علاقة ترابطية مع كل العناصر المكونة لها في عبارتين فقط في الكتاب وذلك في الصفحات **07-19** حيث نجد : " ... المكونات الأساسية لهويته التي تتمثل في : الاسلام والعروبة والامازيغية ... "ك ت م ص 19 .

وفي نفس السياق نجد : " .. ان مجتمعنا كسائر المجتمعات يتميز بمقوماته الأساسية المكونة لهويته الوطنية المتمثلة في الاسلام ،العروبة والأمازيغية ... "ك ت م ص 07

2) كما أننا نجد في مواضع أخرى مستقلة عن بعضها وذلك في الصفحات 21- 63 حيث نجد على سبيل المثال : " ... الاسلام باعتباره دين الدولة ... "ك ت م ص 21 وفي نفس الصفحة نجد : " ... العربية باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية ... "

ومن خلال ما سبق يتضح لنا بأن الهوية الوطنية كقيمة من قيم المواطنة، قد عرضت في الكتاب ، ولكن نسبة تواترها قليلة ، وهو ما يفسر بعدم الاستقرار حول موضوع الهوية الجزائرية حتى الأن بحيث لا يزال يطرح نقاشات، وبإلحاح على

---

[1] English, Raymond, "**A Realistic Perspective On Human Rights In The School Curriculum**" Educational Leadership, (1986), Vol. 43, No. 8, PP. 65.

[2] Fernekis, William, "**Children's Rights In The Social Studies Curriculum**: A Critical Imperative" Social Education, (1992), Vol, 56. No. 4, PP. 203.

[3] O'brien, Ed "**We Must Integrate Human Rights In The Social Studies**" Social Education, (1999), Vol. 63, No. 3, PP. 173

الساحة الوطنية في كل فترة كان أخرها التوصل الى دسترة الأمازيغية، وقد أفرزت هذه النقاشات ضرورة ملحة لجعل المؤسسة التعليمية ركيزة أساسية لبناء قواعد الهوية الوطنية ويتجلى ذلك في خطاب رئيس الجمهورية في والذي تضمن قرارات لاصلاح حقيقي للمنظومة التعليميةواهم ما ورد فيه : " ... إن المدرسة بعد الأسرة هي الركيزة الأساسية في بناء خصوصية المواطن والمجتمع بهما يصلحان أو يفسدان، لا يحق لأحد التفريط أو التلاعب بمكونات الهوية الجزائرية ومقوماتها ... "[1]

" ... لا المدرسة في جوهرها ابداع جزائري ولا مدرستنا على ما هي عليه نموذج مثالي يقتدي به ... فأصبح لزاما علينا أن نتحلى بشيئ من التواضع في التفكير ... وهو ميدان بلغ من الدقة والخطورة على الأجيال لا يبيح الأيديولوجيات العميقة ولا التنكر للهوية، ... "[2] ، وهو ما يتطلب ضرورة العناية والاهتمام بهذا الجانب لما له من أهمية في تكوين المواطن الجزائري في بلاد حرة ديمقراطية .

4)الانتماء :

وعلى غرار الهوية الوطنية فان الانتماء يعتبر عنصرا هاما في تكوين دعائم المواطنة، ذلك أن المواطن الصالح هو الذي يفتخر بانتمائه الى وطنه وأمته وثقافتها وحضارتها الانسانية، ولنضالها في سبيل التحرر والاستقلال ، وفي سبيل مواجهة التحديات، ورغم أهمية الانتماء كركيزة من ركائز المواطنة الا أنها وردت بتواتر قليل جدا ، حيث برزت **في تكرار واحد و بنسبة 00.93 ٪** من مجموع قيم المواطنة وذلك في الصفحة **07** حيث تجد" ... مجتمعنا مسلم ينتمي الى المغرب الكبير والعالمين العربي والاسلامي، وهو من المجتمعات المتوسطية والافريقية يؤثر فيها ويتأثر بها ... "**ك ت م ص 07** وهو ما يبرز توجه الكتاب للانتماء العربي والذي يكون دوما مرتبطا بالانتماء الديني الاسلامي .

في حين أن الانتماء **الاثنين (العرقي)** الذي يفترض الارتكاز على **الأمازيغية،** قد تم ذكره بتواتر ضئيل – وقد سبق وأن وضحنا ذلك عند الحديث عن الهوية الوطنية – واعتبار ذلك أحد مقوماتها الأمر الذي يبرز نقص كبير في هذه المادة ،

---

[1] خطاب رئيس الجمهورية : عبد العزيز بو تفليقة جريدة النصر الأحد 30 ماي 1999 ص 3

[2] نفس المرجع ص 3-4

ويقول "عبوس" في هذا السياق : "الجماعات الاثنية هي مجموعة يمتلك أفرادها في نظرهم الخاص، وفي نظر الأخرين هوية مميزة ، وراسخة في شعورهم وتاريخ وأصل مشترك "[1]، واعتبار ذلك أساس المواطنة الصالحة ، وفي هذا الاطار اقترح المؤرخ "تونير" في نهاية القرن 19 تميزا شهيرا بين نموذجي ولاء لمجموعة انتماء، وسمح هذا التميز بالمعارضة بين المجتمع التقليدي والمجتمع المدني الحديث .

5)-**الديمقراطية :**

يعود الحديث عن الديمقراطية إلى الفلسفة اليونانية عند **أفلاطـون و أرسـطو** ، حيث الدولة الديمقراطية هي دولة يكون أهلها "**أحرار**" يفعلون ما يريدون و يتمتعون بحرية الكلام و التعبير [2] . وقد شهدت الديمقراطية كنظام للحكم وأسـلوب للعمـل خلال الفترة الماضية انتصارات متلاحقة في الفكر السياسي والاجتماعي لدى معظـم الشعوب، فأغلب دول العالم اليوم "61٪" هي دول ديمقراطيـة، مقارنـة بكونهـا كانـت تمثل أقلية "42٪" منذ عقد واحد فقط، وهذا التغير الأساسي حـدث بطبيعـة الحـال في أوروبا الشرقية والاتحاد السوفيتي السابق [3] .

و لا يتسع المجال هنا للخوض في التطور التاريخي **لمفهوم الديمقراطية** بمعانيها المختلفة ، و لكن لدينا ما نعتقد انه تصورا معقولا و شاملا للديمقراطية ، حيث يكاد يكون هناك إجماع بين **السوسيولوجيين والمفكرين السياسيين** في الوقت الحاضر على أن الحديث عن الديمقراطية يتطلب الإشارة إلى نظام الحكم السياسي كما يتطلب الإشارة إلى "**طريقة الحياة**" **التي يحياها الإنسان / المواطن في المجتمع** ، و هذا ما يتجسد في **تعريف (حليم بركات)** في أن الديمقراطية هي : "نظام في العلاقات يضمن للأفراد و الجماعات حقوق حرية **التعبير** عن الرأي و التنظيم في جمعيات و نقابات و أحزاب، مما يكفل **المشاركة الفعلية** و المساواة و تكافؤ الفرص في صنع القرار" [4]

---

[1] Abou.s : l'identité culturelle relations interethnique et problèmes d'acculturation antropos, paris, 1981, P, 32

[2] جقمان جورج : **الديمقراطية في القرن العشرين** ، ط1 ، دار مواطن ، رام الله ، 1993،.ص11 .

[3] بور ، كلارك، **التربية من أجل الديمقراطية : كيف يمكن تحقيقها؟** مكتب التربية الدولي ، مستقبليات ، ع 2، القاهرة ، يونيو 1999.ص221 .

[4] بركات حليم : **الديمقراطية و العدالة الاجتماعية** ، دار مواطن ، رام الله ، 1995 ص 29.

والديمقراطية ليست مجرد أفكار و مبادئ عن الحرية ، و لكنها أيضا مجموعة من الإجراءات والممارسات و العادات و القيم التي تم تنقيحها و قولبتها على أسس واضحة و ثابتة مثل : سيادة الشعب من خلاله حقه في الحكم عن طريق انتخابات دورية لممثليه [1] ، و حكم الأغلبية ، و التعددية الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، و حماية حقوق الأقلية ، وضمان حقوق الإنسان الأساسية ، وانتخابات حرة نزيهة ، و المساواة أمام القانون ، و إتباع الإجراءات القانونية المتبعة ، و فصل السلطات التشريعية والقضائية و التنفيذية ، و الوعي بقيم التسامح والواقعية والتوافق ... [2] .

ويمكننا القول بان معنى الديمقراطية يكتنفه الغموض في المجتمعات الكبيرة لوجود معان متعددة للمفهوم ، ويتبدى ذلك في الفعاليات المتعلقة بممارسة الحقوق المدنية والوعود الخاصة بها والمناورات الانتخابية وتوسيع أصحاب الحق في الانتخاب، وحماية حرية التعبير والتصريحات، لذلك لابد من تحديد طبيعة وخصائص الديمقراطية والمتمثلة في :

1) مفهوم الديمقراطية **مرنا** و ليس نمطا جامدا و هذا سر استمرارها.
2) الديمقراطية **نظام عقدي** يحددها أتباعها ، و من هنا فإنها تكسب التأييد .
3) **أن لها هيكلا عظيماً** من الثوابت يجعل لها شكلا مميزا .
4) **إنها نظام متطور** ، نامي و يحتاج إلى إعادة النظر في ضوء الأزمنة المتغيرة .
5) الديمقراطية **نظام حكم** و ليس عقيدة و من هنا تزيد قدرتها على التوافق مع المجتمعات المختلفة المتباينة و التي يمكن أن تتعصب لقيمها الدينية .
6) الديمقراطية **سلوك** يترجم في العلاقات بين الأفراد داخل المجتمعات المتحضرة [3] .

و تتباين الآراء حول العلاقة القائمة بين **النظام الديمقراطي من جهة و التربية و التعليم و الثقافة الاجتماعية من جهة أخرى** ، و يعود هذا التباين إلى خلافات فلسفية أكثر تجريدا مما هي عليه الحال في الخلافات التي تنشا عند محاولة تعريف

---

[1] علي، سعيد إسماعيل: رؤية سياسية للتعليم، القاهرة، دار عالم الكتاب، ط1، 1999. ص264.

[2] الأغا إحسان : **الديمقراطية و التربية** ، ط1 ، مركز البحوث الإنسانية و التنمية الاجتماعية ، 1999 ص 24.

[3] المرجع نفسه ص 24-25.

الديمقراطية آو التربية مما يجعل الوصول إلى قناعة أكيدة حول **العلاقة بين التربية و الثقافة الاجتماعية و الديمقراطية آمرا صعبا .**

و يعتبر " **جارفورت Garforth**" من المؤيدين للنظرة إلى الديمقراطية على أنها عملية اجتماعية كبيرة ، يشترك فيها جميع أفراد المجتمع ، **فإذا أردنا للديمقراطية أن تنجح ، فعلى المواطنين ليس فقط أن يكونوا موافقين على مبادئها بل عليهم أيضا أن يكونوا متمرسين في أساليب العمل الديمقراطي** [1] ، و ليست **التربية** بمعزل عن كل هذا ، حيث أنها الوسيلة التي يتم من خلالها توصيل المعارف و القيم اللازمة من اجل استمرار الديمقراطية ، فالميل الإرادي والاهتمام الطوعي لدى الفرد لا يمكن خلقه إلا بواسطة التربية ، و ليس من خلال السلطة الخارجية الجبرية .

و قد لخص " **ديوي Dewey**" العلاقة بين **التربية و الديمقراطية في تعريفه للديمقراطية التربوية** على أنها : "طريقة شخصية في الحياة ، و هي بالتالي ليست مجرد شيء خارجي يحيط بنا ، فهي جملة **الاتجاهات و المواقف** التي تشكل السمات الشخصية للفرد و التي تحدد ميول الفرد و أهدافه " [2] ، ويبين" **J.Schumpeter** في ذات السياق "أن الديمقراطية لا تقضي على الأجيال، ولكن تعدل إدماجها [3] .

وتأتي قيمة الديمقراطية ذات العلاقة الوطيدة بتكوين الوعي بالمواطنة – محور إهتمامنا – في اطار جعل التلاميذ يفهمون النظام التشريعي للقطر الذي يعيشون فيه، وتقدير القوانين التشريعية وفق تواتر كبير نسبيا، حيث وردت بتكرار **12** مرة وذلك بنسبة **11.21** ٪ من مجموع قيم المواطنة ، وقد ارتبطت في أكثر من مرة بالنظام السياسي بتكرار 11 مرة وذلك في الصفحات **55-56-58-61-63-65-108**

1. **الديمقراطية السياسية :**

حيث نجد مثلا : " ... الديمقراطية تنظيم سياسي ... " ك ت م ص 55 ، فالديمقراطية المقصودة هي : الديمقراطية السياسية والتي تتجسد أساسا في نوعين هامين هما :

---

[1] Garforth F W **: Educative Democracy** ,Oxford University Press , Oxford , 1980 P 50.

[2] Jurkovic Barbara Ann : **Toward Philosophic Understanding Of Multiage Education** : Dewey An Perspective (John Dewy) ,Ph.D , Dissertation , Published By Internet , The University Of Akron , 2001 P 28.

[3] Jeans François Couet ,Anne Davie : Op – Cit P 106

الديمقراطية المباشرة والغير مباشرة ونجد في الكتاب اشارة الى ذلك في الصفحتين **55-56** ويبرز ذلك من خلال العبارة الموالية كمثال عن ذلك :

"... الديمقراطية الغير مباشرة هي الديمقراطية النيابية التي يمارس فيها المواطنون الحكم بواسطة ممثليهم المنتخبين لمدة معينة بالاقتراع العام ... "ك ت م ص 56

وفي الاطار السياسي كذلك فقد تم ربط الديمقراطية بمجموعة من المبادئ والأسس : حرية الرأي والتعبير ، الجمعيات والأحزاب السياسية وهو ما يؤكد عليه الدستور في **المادة 41**، وما يسعى اليه الكتاب في محاولة لتكوين المواطن الديمقراطي كأساس من أسس المواطنة ودعامة من دعائمها في اطار العلاقة بين المضامين التربوية والواقع الاجتماعي العام. ويبرز ذلك في الصفحات **56- 58- 61- 63- 65- 108** حيث ورد كمثالا عن ذلك : "...للجمعيات ارتباط وثيق بالديمقراطية ، حيث تعد من قنوات التعبير المنظم للفئات الاجتماعية المختلفة.. " ك ت م ص 56 ، كما نجد في نفس السياق : " .. يقوم النظام الديمقراطي في الجزائر على التعددية الحزبية.. " وقد ورد ذلك في ص 58 .

1- الديمقراطية الاجتماعية:

وعلى غرار الديمقراطية السياسية فقد ارتبطت الديمقراطية في الكتاب بالمجتمع كمطلب حديث في اطار عملية تكوين التلميذ وفق الأسس المدعمة للمواطنة وهي الديمقراطية الاجتماعية ونلمس ذلك في عبارة واحدة وردت في الكتاب الصفحة 58 حيث نجد : أن نجاحها مرتبط بتوفير شروط : "ضمان التعليم وتكافؤ الفرص لجميع المواطنين والعدالة والمساواة بين أفراد المجتمع ، الحق في الاعلام ، ضمان حقوق المواطنين واحترام الحريات الفردية ... "ك ت م ص 58

6- القانون :

ان ادراك التلاميذ لقيمة ومبادئ القانون تعتبر ركيزة أساسية لبناء المواطنة في مجتمع ديمقراطي لماله من علاقة وطيدة مع النظام التشريعي للقطر الذي ينتمون اليه ، ولذلك فقد احتل جيزا كبيرا نسبيا وقد ورد بتواتر كبير وذلك بتكرار **13** مرة وبنسبة **12.14٪** من مجموع قيم المواطنة وذلك على النحو التالي :

1. قد ورد "القانون" في كتاب التربية المدنية في علاقة ترابطية مع السير الحسن الحسن لمقومات الدولة ومكوناتها ويبرز ذلك بوضوح في الصفحات **17-19-21-64** وذلك بتكرار **8 مرات** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... قوانين الجمهورية التي يخضع لها جميع الأفراد والهيئات ... "ك ت م ص 17 وفي نفس السياق نجد : " ... الدستور هو **القانون** الأعلى في البلاد ، الذي يتضمن مجموعة من القواعد الأساسية التي تبين شكل الدولة ونظام الحكم فيها ... "ك ت م ص 19 .
2. كما ارتبط " القانون " في الكتاب " بالحق " وذلك بتكرار **3** مرات ويبرز ذلك في الصفحات **69-76-79** من الكتاب وكمثال عن ذلك نجد : " ... يضمن القانون أثناء العمل الحق في الحماية والأمن ... "ك ت م ص 69 .
3. ارتبط "القانون في الكتاب بالواجب وذلك بتكرار مرتين في الصفحات **21-64** حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... يضمن القانون الحريات الفردية والجماعية للمواطنين يحدد واجباتهم ... "ك ت م ص 21

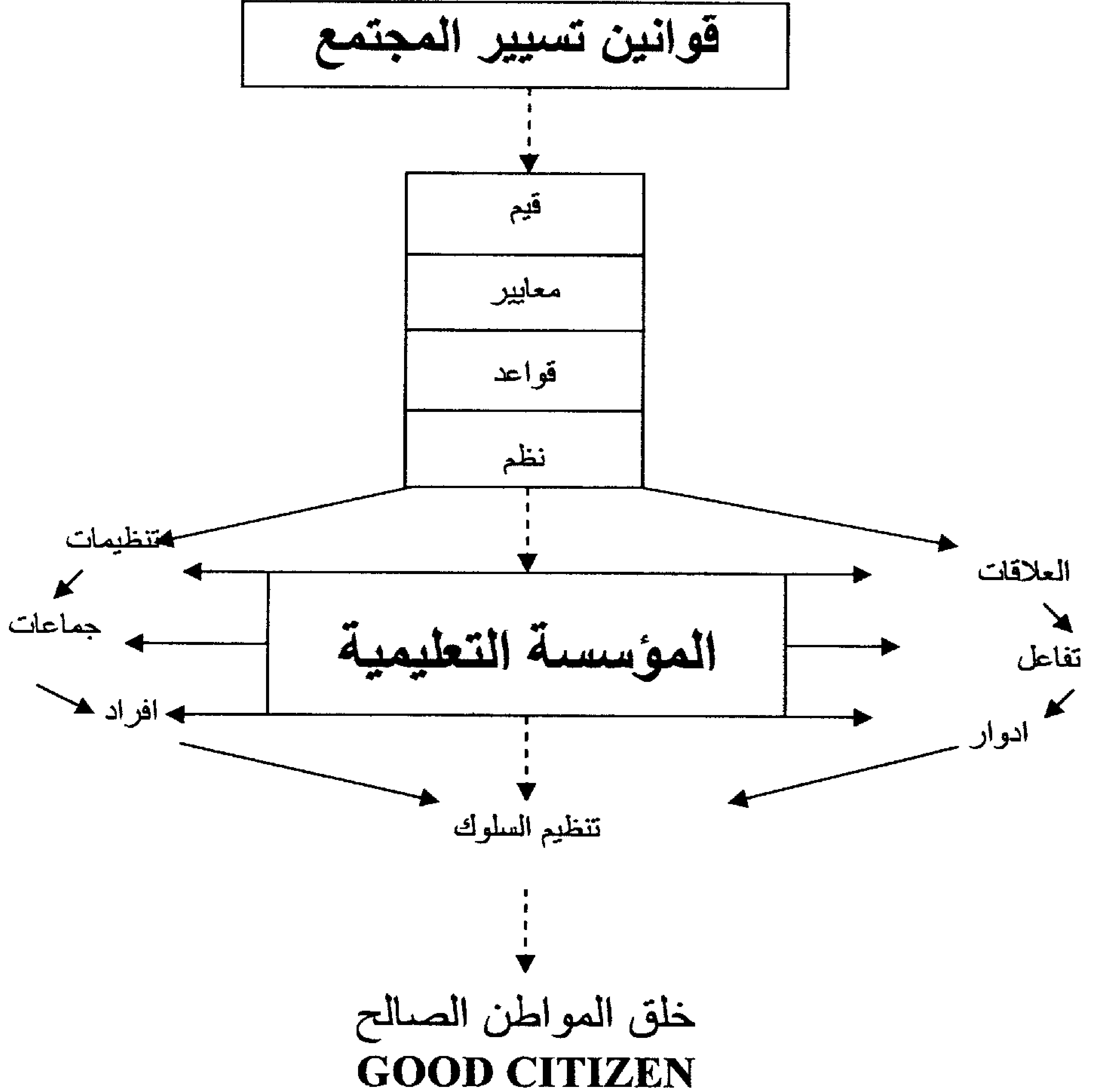
من خلال ما سبق يتضح لنا أن قيمة **"القانون "** قد وردت بنسبة تواتر كبيرة، الأمر الذي يبرز أهمية القانون في الاعداد الأمثل للمواطن الصالح ، و لكي يتم تهيئة الانسان **للقانون الاخلاقي** يجب أن يشعر الفرد في الطاعة المطلقة للإلتزام احترام للقانون.فكما يرى **كانط** : "الاحترام فعلا هو الشعور الأخلاقي الذي سببه القانون وموضوعه القانون " حسب كانط[1]، وبذلك تشكل قيم المجتمع ومعاييره ونظمه وقوانينه ، مجموعة القواعد المنظمة لعلاقتنا، والموجهة لسلوكنا وتفاعلنا مع الأخرين. وتلك القواعد والقوانين تستند لقيم ومعايير المجتمع المتأصلة في ثقافته ، المتوازنة بين أجياله كما أنها تتناقل من جيل لأخر، أي جضورها يرتبط بالماضي والمستقبل في اطار توعية شاملة للتلاميذ، انطلاقا من المؤسسة التعليمية بأهمية الالتزام بالقانون .**والمخطط الموالي** يوضح طبيعة العلاقة بين **قيم المجتمع** ومعاييره وقواعده ونظمه المجسدة في القانون من جهة وعلاقة تلك النظم بتنظيم العلاقات والتفاعل والأدوار والسلوك داخل التنظيمات والجماعات وبين الأفراد داخل المؤسسة التعليمية من جهة أخرى، كأساس لإرساء دعائم المواطنة .

[1] Kant .E. : critique de la raison pratique ،PUF, Paris , 1971 P 84-85

مخطط توضيحي رقم (05)

العلاقة القائمة بين القانون وارساء دعائم السلوك القويم لدى التلاميذ (المواطنين)

داخل المؤسسة التعليمية – كأساس من أسس المواطنة –



المصدر : هذه الدراسة

7)- المسؤولية :

إن تدريب التلاميذ على التعاون واكتساب العادات الاجتماعية الضرورية ... تندرج جميعها تحت إطار المسؤوليات التي لابد من تلقينها للتلاميذ باعتبارهم مواطنوا المستقبل ، سواء تعلق الأمر بالممارسة الفعلية، أو ادراجه ضمن المضامين

التربوية (الكتب المدرسية)، لما لها من أهمية في ارساء دعائم المواطنة الصحيحة بدءا بالمؤسسة التعليمية .

و بالرغم من ذلك فقد وردت المسؤولية في الكتاب بتواتر قليل جدا حيث لم تاتي الا بتكرار **03** مرات وذلك بنسبة **02.80**٪ من مجموع قيم المواطنة الأخرى وذلك في الصفحات **94-106-167** حيث نجد : " ... تكوين مواطنين مسؤولين والعمل على حمل الممثلين المنتخبين على اقتراح قوانين تتضمن شروط الحياة الكريمة للانسان ... "ك ت م ص 167 وفي نفس السياق نجد : " ... الدولة مسؤولة عن أمن الأشخاص والممتلكات وتتكفل بحماية كل مواطن في الخارج ... "ك ت م ص 106

كما ورد ذكر المسؤولية في الصفحة **94** في محاولة لابراز الدور المتوقع من المؤسسة التعليمية باعدادها للمواطنين المسؤولين وهو ما تبرزه العبارة الموالية : " ... اعداد الأجيال القادرة على تحمل المسؤولية وبناء الوطن ... " .

8)- التفتح على العالم

لقد أصبح العالم اليوم قرية صغيرة بسبب التقدم التكنولوجي وثورة المعلومات والاتصالات. وأصبحت النظم السياسية والاقتصادية والثقافية والتربوية والتكنولوجية في دول العالم المختلفة، والمجتمعات ذات الثقافات والخصائص المختلفة متصلة ببعضها البعض. ولم يعد الطالب مواطنا في مجتمعه المحلي فقط، بل أصبح ينتمي إلى عالم واسع. من هنا نادي الكثير من الباحثين والمتخصصين بضرورة إضافة مقررات في الدراسات الدولية أو العالمية في مناهج المدرسة الثانوية . حيث يرى **زيفين** [1] أن معرفة الطلاب للثقافة الغربية لا تكفي لإعدادهم للمشاركة في عالم يعتمد على بعضه البعض.

وقد أظهرت نتائج عدد من الدراسات أن إضافة بعد عالمي إلى المقررات الدراسية و خاصة **الدراسات الاجتماعية** قد نجم عنه تحسن في معلومات الطلاب ومهاراتهم وتحصيلهم، وأدى إلى تنمية اتجاهات إيجابية لديهم مّما ينعكس إجابا على التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية و تجاوز مشكلاتها .

---

[1] Zevin, J : **World Studies In Secondary Schools And The Undermining Of Ethnocentrism**. Social Studies; 84, 2, 1993 . 82-86.

فقد صممت ديموفسكي ونيموث Demovsky and Niemuth [1] برنامجاً هدف إلى زيادة المهارات العالمية وزيادة وعي طلاب الثانوية بالتنوع العرقي في الفصل الدراسي . حيث ركز البرنامج على استخدام التدريس المباشر المعتمد على مهارات استخدام الخرائط والأحداث الجارية والتعليم التعاوني، والتسامح، ووضع الطلاب في مواقف تساعدهم على فهم القضايا العالمية. وأظهرت نتائج التدريب ازدياد احترام الطلاب للاختلافات الثقافية. وأصبحوا أكثر قدرة على التواصل مع بعضهم البعض، وتحسن فهمهم للجغرافيا البشرية.

إنّ مهمة المؤسسة التعليمية جوهرية في تهيئة أعضاء أقوياء للمجتمع العالمي لهم القدرة على الاتصال بمواطني الشعوب الأخرى بتعدد الأجناس " La Polyethnicité " [2]، وهو ما يؤكد عليه كل من ميكائيل ايلباز " Mikhael Elabaz " ودونيس هيللي " Denise Helly" بحيث يقترحا لفظ " المواطنة العالمية " " La citoyenneté Mondiale " والتي تفترض وحدة العائلة الإنسانية التي ترتكز على مجموعة المبادئ والقيم والسلوكات والمواقف التي يجب أن تتحلى بها شعوب العالم من أجل تحقيق التطور الدائم " LE Développement Durable " [3] .

ورغم هذه الأهمية الا أنه ورد بتواتر قليل جدا مقارنة بقيم المواطنة الأخرى وذلك بتكرارين وبنسبة تقدر **01.86٪** من مجموع قيم المواطنة الأخرى وذلك في الصفحتين **94-95** حيث نجد :

" ... اقامة مجتمع منسجم محافظ على أصالته ، متمسك بقيمه ... متفتح على العالم " ك ت م ص 94 وفي نفس السياق نجد دعوة الى ضرورة اعداد المؤسسات التعليمية للأفراد المتفتحين على العالم وهو ما تبرزه العبارة الموالية : " ... يتمثل دور

---

[1] Demovsky, S. And Niemuth, J :<u>The Global Classroom</u>: A Study In Appreciation, Awareness, And Acceptance Of Different Cultures And People In Our Ever Changing World. ERIC NoED440901 .1999 P19-22

[2] Delors, <u>J : L'éducation : Un Trésor Est Caché Dedans</u>. Rapport A L'UNESCO De La Commission Internationale Sur l'Éducation Pour Le Vingt Et Unième Siècle. Paris : Éditions UNESCO. 1996 P41.

[3] لمزيد من الاطلاع أنظر هنا : مربوحة بولحبال نوار : <u>التربية الاجتماعية و السلوك الحضاري في فكر مالك بن نبي</u> ، حوليات آداب عين شمس ، دورية علمية محكمة ، المجلد 35 ، يناير_ مارس 2007 ، صص 113-133..

التربية والتعليم في اعداد الأفراد من جميع النواحي في اطار المجتمع ... والتفتح على العالم ... "ك ت م ص 95 .

9- المجتمع:

من قيم المواطنة الهامة التي تعكس عملية التحديث نجد "**المجتمع**" وقد وردت بتواتر متوسط نسبيا وذلك بتكرار **08** مرات و بنسبة **07.47٪** من مجموع قيم المواطنة ، ويختلف ظهوره (المجتمع) في كل مرة ويبرز ذلك بوضوح في ما يلي :

1. لقد ارتبط انشاء المجتمع بالحقوق والواجبات التي تسعى الى الحفاظ على استقراره واستمراره وتطوره ولذلك ومن خلال تحليلنا للكتاب، نجد أن المجتمع قد ارتبط بالحقوق والواجبات في أكثر من مجال ، وذلك بتكرارين ويمكن توضيح ذلك بأمثلة وردت في الصفحات **59,07** حيث نجد :

" ... انشاء مجتمع منظم ومتفق يدرك فيه المواطن ماله من حقوق وماعليه من واجبات ... " ك ت م ص59 ، " ... المجتمع هو مجموعة من الأفراد تؤلف بينهم روابط مختلفة ومصالح مشتركة تثبتها الأوضاع وترسخها العادات والتقاليد ويكفلها العرف والقانون الذي يبين الحقوق والواجبات بينهم ... "ك ت م ص 07 .

2. كما ارتبط ذكر المجتمع في هذا الكتاب بمجموعة من الصفات التي من شأنها المحافظة على استقرارالمجتمع ورقيه ، وهو مطلب ضروري وأساسي تمت الاشارة اليه في أكثر من مرة بتكرار **05 مرات** ورد في الصفحات **08-87-94**

حيث ورد كمثال عن ذلك : " ... اقامة مجتمع محافظ على أصالته ... " ك ت م ص 94 ، " ... بناء مجتمع سليم ، متضامن ، متماسك ... "ك ت م ص 87 .

وفي نفس السياق نجد تأكيد على المجتمع **3 مرات** في الصفحة **08** ومثال ذلك :

" ... من السمات البارزة في مجتمعنا المحافظة على السمعة والحرص على الدفاع عن الشرف والعرض ... "ك ت م ص08

3. كما ورد ذكر " المجتمع " في علاقة ترابطية مع النظام السياسي في محاولة لإبراز أنظمة الحكم التي مرت بها الجزائر ، وهو ما يشكل احدى دعائم الوعي التاريخي الذي يعتبر جزءا لا يتجزأ من تكوين المواطنة ، وذلك **بتكرار واحد** تضمنته الصفحة **09** حيث نجد : " ... مر المجتمع الجزائري بمراحل تاريخية

كبرى تطور خلالها من النظام القبلي الى بناء دولة منظمة في العهد النوميدي ... "ك ت م ص 09 .

10- الإنتخاب :

إن أساس المواطنة وتجسيدها في المجتمع الديمقراطي ، يرتكز على فهم النظام التشريعي وضرورة المشاركة الفعالة في القرارات السياسية التي تؤثر في مجرى حياة الأفراد في البيئة المحلية ، وهو ما يساعد على تنمية المسؤولية المدنية ، ويتجسد ذلك في كتاب التربية المدنية على وجه الخصوص الذي يسعى أساسا الى فهم وتطبيق المبادئ الديمقراطية من خلال جعل الممارسة و المشاركة الاجتماعية معيارا مثاليا، ويعتبر الانتخاب مثلا عن ذلك – وهو ما سيتم التعرض اليه في الفصول اللاحقة في اطار النشاطات الممارسة في المؤسسة التعليمية (المدرسة الاكمالية نموذجا) من خلال مواقف المعلمين (الفاعلين التربويين) –ورغم هذه الأهمية الا أن "الانتخاب" كاحدى الوسائل الحضارية لتجسيد وتدعيم المواطنة ورد بتواتر قليل وذلك بتكرار04 مرات وبنسبة **03.73٪** من مجموع قيم المواطنة و يتضح جليا في الصفحات: **59-63-65-77** حيث نجد مثلا :

" ... الترشح للانتخابات المختلفة ... "ك ت م ص 65 ، وفي نفس السياق نجد: " ... تمكين المواطنين من تسيير شؤونهم بواسطة ممثليهم المنتخبين وسحب الثقة منهم في حالة عدم الالتزام يتعهداتهم ... "ك ت م ص59

1) لقد ارتبط " الإنتخاب " في الكتاب " بالتعددية الحزبية " في اطار الحكم الجمهوري الديمقراطي ، وذلك بتكرار **مرة واحدة** ويبرز ذلك بوضوح في العبارة التالية :

" ... بتجسيد تنظيم مختلف الانتخابات كانتخاب رئيس الجمهورية وممثلي الشعب في مختلف المجالس ، وهو قائم على : التعددية الحزبية ... "ك ت م ص 63 .

2) كما ارتبط " **الانتخاب** " بـ " **الديمقراطية** " ويتضح ذلك من خلال ما ورد في الكتاب وذلك **بتكرار واحد** حيث نجد : " ... تنتخب الهيئات النقابية بطريقة ديمقراطية ... "ك ت م ص 77.

وكذلك يجب التركيز على ضرورة قيام التلاميذ بدور ايجابي فعال لتطبيق المبادئ الديمقراطية، عن طريق المشاركة في الانتخاب والدعاية الانتخابية ومناقشة

الأمور الديمقراطية ، ويتعدى ذلك حدود الكتاب إلى الممارسة الفعلية وهو مطلب المواطنة الأساسي – و ما سيتم التطرف اليه في الفصول اللاحقة –

11- **الدولة الجزائرية :**

من قيم وأسس المواطنة التي تحتل حيزا كبيرا في النقاشات هو تكوين الوعي بمفهوم الدولة لدى التلاميذ كتنظيم للعنصر المشترك والذي يرتكز أساسا على النظام الديمقراطي ، و ما تعتمد كل الدول المتحضرة على تأكيده وابراز معالمه ، فقوانين الدولة مثلا لا ينبغي لها أن تكون مجرد أهواء واهتمامات فرد معين أو حتى طبقة معينة ولكنها تجسيد للحياة العقلية الكلية للمجتمع .

وفي خضم ذلك يمكننا أن نتسائل عن الكيفية التي تعرض بها **الدولة الجزائرية** كقيمة وركيزة أساسية من ركائز **المواطنة** في الكتاب ؟

لقد وردت قيمة الدولة الجزائرية بتواتر كبير نسبيا وذلك بتكرار **12 مرة** وبنسبة **11.21٪** من مجموع قيم المواطنة ويمكن ابراز هذه التكرارات على النحو التالي :

1) لقد ارتبط مفهوم الدولة الجزائرية بالنظام الجمهوري الديمقراطي بتكرار 3 تكرارات وذلك في الصفحات **14-15-16** حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... تمكن الشعب الجزائري من استرجاع السيادة الوطنية وبعث الدولة الجزائرية ذات النظام الجمهوري الديمقراطي ... " ك ت م ص 15 ، كما نجد في نفس السياق : " ... للدولة الجزائرية نظام جمهوري ديمقراطي ... " ك ت م ص 16.

2) كما وردت الدولة الجزائرية في ترابط علائقي مع الوحدة وذلك بـ 3 تكرارات تضمنتها الصفحات **14-15-16** حيث نجد كمثال عن ذلك : " الدولة الجزائرية في عهد الأمير عبد القادر سعت ... الى تحقيق وحدة الأمة ... " ك ت م ص15 ، وذلك بهدف تزويد التلاميذ بفهم ايجابي وواقعي للنظام السياسي الذي يعيشون فيه وهو أساس المواطنة الحقة .

3) كما أننا نجد مفهوم " الدولة " في الكتاب مقترن بارادة الشعب ، وذلك بتكرار واحد ، تضمنته الصفحة 56 ويبرز ذلك بوضوح من خلال العبارة التالية : " ...

تستمد الدولة مشروعيتها و سبب وجودها من إرادة الشعب ، شعارها بالشعب وللشعب المادة 11 من الدستور ... "ك ت م ص56

4) كما وردت الدولة في اطار آخر مرتبطة "بالقوة" وذلك بتكرار واحد في الصفحة 14 وهو ماتجسده العبارة التالية : " ... خلال تأكد كيان الجزائر كموطن مهيب الجانب واضح المعالم والخصائص والحدود وهي دولة قوية المفهوم الحديث ... "

5) ونجد الدولة كذلك في كتاب التربية المدنية في علاقة قوية مع القانون وذلك **بتكرار واحد** تضمنته الصفحة **17** حيث نجد تأكيد على هذه العلاقة بـ" **دولة القانون**" : " ... دولة القانون تمارس الدولة الجزائرية وظائفها في اطار القانون الذي يجسده الدستور وقوانين الجمهورية ... "ك ت م ص 17 .

6) لقد تم عرض الدولة الجزائرية في علاقة مع السيادة وذلك **بتكرار واحد** في الصفحة **16** حيث نجد : " ... دولة ذات سيادة :تتمتع الدولة الجزائرية بكامل سيادتها على كافة اقليمها البري والبحري والجوي وعلى جميع الأفراد ... "

7) كما وردت الدولة في اطار علاقة وثيقة مع حماية الحقوق والحريات الأساسية استنادا الى فقرات تم أخذها من الدستور لتدعيم نصوص الكتاب وذلك بتكرار مرتين تضمنتها الصفحتين **106-167** وهما على التوالي : " الدولة مسؤولة عن أمن الأشخاص والممتلكات و تتكفل بحماية كل مواطن في الخارج المادة 24 من الدستور ... "ك ت م ص 106 .

وفي الصفحة 167 نجد : " ... تضمن الدولة عدم انتهاك حرمة الإنسان ويحضر أي عنف بديع أو معنوي او مساس بالكرامة المادة 34 من الدستور ... "

من خلال ما سبق نجد أن قيمة الدولة كاحدى القيم والأسس الهامة لتجسيد وتكوين الوعي بالمواطنة ، لقيت اهتماما متزايدا وارتبطت في أغلب الأحيان بالديمقراطية التي تجسدت في نظام الحكم الجمهوري ، القانون ... الخ، وهو من شأنه أن يجعل التلميذ مدركا وواعيا بالاطار الذي يحيا فيه وهو جزء منه .

فضلا عن الدعوة المرتكزة أساسا على العلاقة بين (الدولة الديمقراطية) التي من شأنها أن تكون التلميذ سياسيا على اعتبار أنها دعوة صريحة ، وضرورية لاقامة معالم المجتمع المدني وانتشاله له من الصراعات المدمرة .

12- **التضامن** :

إن الاشتراك في العمل التطوعي والتضامني في المؤسسات الاجتماعية الموجودة في المجتمع المحلي ، مطلب ضروري لتجسيد قيم المواطنة ورغم ذلك فان الجهود التطوعية والتضامنية تكاد تفقد في العالم النفعي الحديث ، كما أن بذل الوقت والطاقة والجهد لخدمة الصالح العام وتحمل المسؤولية الجماعية وجعلها ركيزة أساسية للمواطنة الحقة ، يشكل حجر الزاوية لهذا القطاع ، فضلا عن النسيج الروحي والأخلاقي الذي يربط المواطن بمجتمعه وأفراد المجتمع الأخرين ، وهو امتياز ضروري يتم تجسيده واقعيا في المدارس سواء تعلق الأمر بالنشاطات المدرسية أو بالكتاب المدرسي – محور اهتمامنا في هذا الفصل –

وقد ورد "التضامن" في كتاب التربية المدنية بتواتر متوسط نسبيا وذلك بتكرار **08** مرات وبنسبة **07.47**٪ من مجموع قيم المواطنة تضمنتها الصفحات : **83-84-87** ويمكن توضيح ذلك فيما يلي :

1) لقد تم عرض "**التضامن**" في الكتاب في **علاقة ترابطية** مع الواجب وذلك بتكرار واحد في الصفحة **83** ويتضح ذلك جليا من خلال العبارة التالية :

"... التضامن مع المتضررين من الكوارث واجب وطني وانساني ..."

2) كما تم عرض التضامن من خلال ابراز حدوده ومجالاته ، وذلك بـ **3 تكرارات** في الصفحتين **83-84** حيث نجد كمثال عن ذلك : "... يمارس التضامن على مستوى العائلة ، المدرسة، الحي ، القرية، مكان العمل، الوطن ..." ك ت م ص 83 ، في محاولة لابراز مفهوم التضامن المحلي .

وعلى غرار ذلك فقد ورد التضامن الدولي مرتين في الصفحة 84 حيث نجد مثالا : "... يتم التضامن في المجال الدولي بين الدول والشعوب عن طريق منظمات دولية وجمعيات انسانية ...

3) كما تم عرض "التضامن" في الكتاب من خلال ابراز أنواعه : التضامن المعنوي ، والتضامن المادي وذلك بتكرارين في الصفحة 87 حيث نجد : "... يتم التضامن المادي عن طريق التبرع بمبالغ مالية نقدا ... ، وتقديم أدوية ، مواد غذائية ..."

4) كما ورد التضامن " من خلال ابراز أهمية داخل المجتمع وذلك بتكرارين في الصفحات **83-87** ، وهو ما من شأنه تقوية روابط المجتمع، وتدعيم ركائزه انطلاقا من تماساك أفراده وهو مطلب أساسي للمواطنة العالمية .

حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... للتضامن أهمية عظيمة في حياة الأفراد والمجتمعات ، لأنه يعمل على غرس الصفات النبيلة بين افراد المجتمع وتوطيد العلاقات بين الأفراد والمجتمعات ... "ك ت م ص 87.

من خلال ما تقدم من تحليلات لكتاب **التربية المدنية** ، يمكن أن نستنتج النقاط التالية :

1) لقد هيمنت قيمة الحقوق كأساس للمواطنة على الكتاب ، ويتضح ذلك من خلال نسبة تواترها ، وقد اتخذت عدة أشكال : الحقوق السياسية ، الحقوق الاقتصادية ، الحقوق الثقافية ، الحقوق المدنية ، الحقوق الاجتماعية ... ، وهو ما يجسد توجه الكتاب نحو ابراز الحقوق للتلاميذ في محاولة لبناء الانسان الجزائري الواع بروح الديمقراطية انطلاقا من مشاركته في عملية صنع القرار **Disicions Making** " وتحمل أعباء المسؤولية وهو أمر لا مفر منه للقضاء على جذور التطرف واقامة دعائم المواطنة بالمفهوم الحديث المسماة بـ " المواطنة المجتمعية " **Societal citizenship** " بتعبير " **Donati** " والتي تمثل صورة البناء الاجتماعي الذي يتخذ من المجتمع المدني سلطة له .

2) نستطيع أن نتفق جميعا على أن إبراز الحقوق قد يكون جزءا ضروريا من العملية التي تنمي بها فكرة المواطنة الصالحة، ولكن غير كاف لوحده، وهو ما يتطلب ابراز "الواجبات "كعنصر هام في ذلك، و ما تفرضه الصبغة الاجتماعية للمواطنة والتي تتخذ من السعي الى تحقيق المصالح العامة وسيلة لذلك ولا يخلو كتاب التربية المدنية من ابراز الواجبات : كحماية وصيانة استقلال البلاد وسيادتها وحماية الملكية العامة ... ، لكن من الملاحظ أن تواترها جاء قليلا ، الأمر الذي لا بد من تداركه في سبيل تحقيق دعائم المواطنة المتينة .

3) تعتبر الديمقراطية دعامة أساسية من دعائم المواطنة وتكوين الحس المدني، بما تفترضه من حقوق وواجبات ، وتجسيدا لارادة الشعب وهو ما من شأنه أن

يضمن ارساء قيم أخرى تشكل نسقا فكريا موحدا لا يخرج عن نطاق المواطنة السليمة ، وقد برزت في الكتاب بنسب تواترية مختلفة منها : المجتمع، الدولة الجزائرية ، القانون ، الانتخاب ، الهوية الوطنية ، الانتماء ، التضامن ... في محاولة لتكوين التلميذ وفق ميكانزمات تسمح له بالعيش في اطار النظام التشريعي للقطر الذي يعيش فيه ، لأن أي مجتمع لا يعتبر ديمقراطيا بمعنى الكلمة الا أذا كونت المدرسة ديمقراطيين حقيقيين ، إن التربية التسلطية يمكن أن تكون أفراد خاضعين أو ناقمين ، والتربية التساهلية تكون أفراد لا مسؤولين ، لهذا يجب أن يرتكز التعليم – قدر الامكان على سلطة المشروع الوطني الذي يحقق طموحات المجتمع .

4) غالبا ما تعرض قيم المواطنة في كتاب التربية المدنية على شكل ثنائيات في اطار الترابط العلائقي ويمكن ابراز ذلك بوضوح بالرجوع الى أمثلة سبق وأن وقفنا عندها (القانون / الدولة ، الدولة / السيادة ، الانتخاب / الديمقراطية ، التضامن / الواجب ... الخ) .

وكل هذه الثنائيات وغيرها التي يحملها الكتاب توضح التجانس بين قيم المواطنة بحيث أنها تشكل كلا متكاملا يسعى الى خلق مجتمع ديمقراطي يرتكز على الحقوق والواجبات ، وتبرز المواطنة فيه بفعالية من خلال المبدأ (ما ينصه الدستور) والممارسة التي برزت في التحليل: كالتضامن والقيام بالواجبات ، الانتخاب ... ، وضرورة ممارستها في المحيط المدرسي وخارجه من قبل التلاميذ في اطار الاعداد الشامل للمواطن الصالح " Good citizen " .

قيم المواطنة في كتاب التاريخ :

ثانيا : تحليل مضمون كتاب التاريخ :

وعلى غرار كتاب "التربية المدنية"، فلا يقل كتاب التاريخ أهمية في إرساء دعائم المواطنة انطلاقا من بناء الشخصية الوطنية للافراد والجماعات ، يقول "الجابر" في هذا الاطار : "اننا لا نبالغ اذا قلنا أن الجزء الأكبر من خصوصية ثقافتنا ، اذ جاز تجزئة الخصوصية إلى أجزاء انما يرجع الى التاريخ الخاص بهذه الثقافة " [1]

[1] الياس خريبوط : دراسة تأثير محتوى مادة التاريخ على هوية تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مذكرة لنيل شهادة ماجستير، تخصص، علم النفس العيادي ،جامعة منتوري قسنطينة ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، قسم علم النفس السنة الجامعية 2001- 2002 ص 2

فالتاريخ يعتبر من العوامل المهمة التي تسمح للفرد بتكوين تصورات عن مجتمعه في الوقت الحاضر وتفتح أمامه أفاقا مستقبلية ، كما تساعده في التعرف على ذاته وتقبل خصوصياته .

وحسب (فونغر نييوم ج أ؛ Vongrunebaum) : " ... يشعر الأفراد خلال مختلف مراحل حياتهم بالحاجة الى تدعيم صورة الذات باللجوء إلى التاريخ وايجاد مبررات للمستقبل في الماضي "[1] ، وللوصول الى هذا الهدف لا بد من أن يشتمل التاريخ المدرس على الحقائق التاريخية بكل أبعادها الثقافية ، الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية في اطار عملية خلق المواطن الصالح 'Good citizen'، " إنطلاقا من العلاقة الوثيقة القائمة بين الماضي والحاضر ، فالتاريخ لا يسمح فقط بفهم الحاضر بواسطة الماضي، وإنما فهم الماضي بواسطة الحاضر ، لأنه مهما تكن الأحداث التي يحكيها التاريخ بعيدة في الماضي فانها في الواقع توافق الاحتياجات والأوضاع الحاضرة التي تبرز هذه الأحداث بقوة من خلالها ، ولا سيما اذا تعلق الأمر "**بالمواطنة**" وما تفترضه هذه الأخيرة من تدعيم الروابط بين الأصالة والمعاصرة .

وانطلاقا من ذلك سنحاول استخراج قيم المواطنة من خلال تحليل مضمون **كتاب التاريخ** (لنهاية الطور الثالث) من أجل مقاربة الموضوع:

التعريف بالكتاب : وهو كتاب التاريخ

تأليف : حاج مسعود مسعود ، بلعربي عزيزة ، عثماني مفتاح

تحت اشراف : مجيد جعفر مفتش والتكوين

المعهد التربوي الوطني (الجزائر)

الناشر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

ويعتبر هذا الكتاب من الحجم المتوسط ويحتوي على **155 صفحة** مجموع نصوصه **25** نصا موزعين على **136 صفحة** ، ويمكن توزيع هذه النصوص بعد قراءة تحليلية إلى **06** محاور :

[1] Von Grune Baum : l'identité culturelle de l'Islam .G ALLIMARD, ZURICH, 1969, P 108

جدول رقم (10)

مواضيع ونصوص كتاب التاريخ

المحاور	المواضيع	عدد النصوص
المحور الأول	العالم الأوربي في التاريخ الحديث والمعاصر	ويحتوى على5 نصوص
المحور الثاني	العالم الإسلامي في التاريخ الحديث والمعاصر	ويحتوى على نصين
المحور الثالث	الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي من 1500-1830	ويحتوى على3 نصوص
المحور الرابع	الاحتلال الفرنسي للجزائر والمقاومة السياسية	ويحتوى على7 نصوص
المحور الخامس	اندلاع الثورة الجزائرية	ويحتوى على5 نصوص
المحور السادس	بداية انفراج الأزمة والاستقلال	ويحتوى على3 نصوص
المجموع الكلي	---	25 نصا

المصدر : هذه الدراسة

تشكيل المدونة :

أما بالنسبة لمدونة البحث فقد تضمنت 21 نصا بمجموع 93 صفحة بنسبة 84٪ من مجموع نصوص الكتاب ، و68.38٪ من مجموع صفحات المتضمنة للنصوص .

ج- تشكيل الفئات :

لقد ارتكز تحليلنا واستخرج الفئات ذات الصلة بالموضوع وهدف الدراسة على نفس الطريقة السابقة وقد تم الحصول على الفئات التالية :

جدول رقم (11)

فئات التحليل (قيم المواطنة الأساسية والاضافية) في كتاب التاريخ

الفئات		ت	٪
قيم المواطنة الأساسية	المواطنة	01	00.38
	الحقوق	29	11.06
	الواجبات	01	00.38
	الهوية الوطنية	01	00.38
	الانتماء	00	00
	الديمقراطية	02	00.76
	القانون	30	11.45
	المسؤولية	02	00.76
	التفتح على العالم	02	00.76
	المجتمع	06	02.29
قيم المواطنة الاضافية	الدولة جزائرية	08	03.05
	الوحدة	28	10.68
	الحرية	20	07.63
	التعاون والتضامن	07	02.67
	الشخصية الوطنية	04	01.52
	السلم	09	03.43
	المقاومة	49	18.70
	التعددية الحزبية	25	9.54
	الروح الجماعية	02	00.76
	الدفاع عن الوطن	07	02.67
	التمسك بالأرض	02	00.76
	الانتخاب	10	03.81
	التطوع	04	01.52
	الصمود الاجتماعي	09	03.43
	المكانة المرموقة للجزائر	04	01.52
المجموع الكلي		262	٪100=٪99.98

المصدر : هذه الدراسة

وعلى غرار شرح الفئات السابقة التي شهدتها عملية تحليل كتاب التربية المدنية فان كتاب التاريخ يبرز قيم جديدة للمواطنة ن وأخرى متشابهة مع كتاب التربية المدنية. وعليه سيتم شرح الفئات التي لم يتم عرضها سابقا ، كما هو مبين في الجدول الموالي :

جدول رقم(12)

شرح فئات التحليل (قيم المواطنة) في كتاب التاريخ

الفئات	شرحها
المواطنة	القدرة علىصنع القرارات والاشتراك بفعالية في المجتمع الديمقراطي انطلاقا من فهم الحقوق والواجبات والولاء للوطن والانتماء له.
الحرية	هي الدعوة الى تحرير الفرد من كل تبعية للإرادة الخاصة لغيره (صورة التحرر من المستعمر)
الوحدة	التمسك بالجماعة والترابط بين أفرادها كأساس لقيام المجتمع
الشخصية الوطنية	ادراك و تكون الشخصية الجزائرية انطلاقا من الوقوف على مقوماتها
السلم	الحث على المطالبة بالحقوق والواجبات (كأساس للمواطنة) بالطرق الديمقراطية السلمية المنظمة بعيدا عن العنف والتطرف
التعددية الحزبية	ابراز مقومات الديمقراطية في اطار احترام الرأي والرأي الأخر المعبر عنه بالأحزاب كمنطلق حضاري لتجسيدها
الروح الجماعية	الحث على تنمية الشعور الاجتماعي في المجتمع في اطار العلاقات وأوجه التفاعل القائم بين أفراده
الدفاع عن الوطن	الحث على الحفاظ على المجتمع في محاولة لتحسيس الفرد بأنه مواطن ومسؤول
التمسك بالأرض	التمسك بعناصر الدولة المحلية ومقوماتها والأرض أهم عنصر لاقامتها
التطوع	تنمية الشعور الاجتماعي انطلاقا من المساعدة والانفاق على أفراد المجتمع المعوزين كأساس لتطوير المجتمع المحلي وهو ما تفرضة المواطنة
المكانة المرموقة للجزائر	ابراز مكانة الوطن بما يدعم الشخصية الوطنية ، ويفرض تحمل المسؤوليات على الأفراد بدءا بالمؤسسة التعليمية
الصمود الاجتماعي	الدعوة الى التحدي وتحمل المسؤوليات بين أفراد المجتمع
المقاومة	الدعوة الى حب الأمة والشعور بارتباط باطني نحوها وتجسيد ذلك في مجابهة أي قوة داخلية أو خارجية تهدد كيانها كأساس للمواطنة

المصدر : هذه الدراسة

د- تحليل مضامين النصوص :

إن الهدف من أي عملية تربوية هو احداث التغيير في اتجاهات الأفراد وسلوكاتهم وفق أهداف معينة وواضحة، تتطابق مع قيم ورغبات المجتمع وطموحاته، ضمن اطار حضارة ومشروع مجتمع واضح المعالم والعناصر انطلاقا من تاريخ المجتمع.

من هنا أصبح من الضروري على أي نظام تعليمي أو تربوي لأي مجتمع كان، أن ينطلق من الواقع الاجتماعي والثقافي والسياسي الذي يعتبر أحد العوامل المؤثرة والمساعدة على أحداث هذا الأثر ، وعلى تحقيق الأهداف المسطرة ضمن منظور واقعي مرتبط في أن واحد بالماضي والحاضر والمستقبل، وهو ما يتطلب الاعداد الأمثل : للمواطن الصالح، مع التأكيد على أن الغايات التربوية التي يمكن أن تعمل عملها في ساحة تعليم التاريخ ، كبيرة وخطيرة جدا لأن المعلومات التاريخية تمتاز عن غيرها بالتأثيرات العميقة التي تحدثها في الشعور القومي الوطني، وهي وسائل تسمح في آن واحد للفرد وللمجتمع من مواكبة التطورات والتغيرات الحاصلة في المحيط ، ومن التعايش مع الاختلافات والتنوع الثقافي للمجتمع، بحيث يعيش الفرد متصلا بماضيه ، ومؤثرا في حاضره ومتمتعا بحس مدني يجعله مخططا لمستقبله ضمن اطاره الثقافي والسياسي والإجتماعي الذي يضمن له خصوصياته وشخصيته وهويته في عالم التأثيرات والصراعات، باعتباره مواطنا جزائريا واعيا ومسؤولا وهو المجال الأمثل للاستفادة من التاريخ .

هكذا تصبح المواد المدرجة ضمن أي مناهج تعليمي هي مواد تساعد على احداث الأثر في تكوين المواطن، لأن التدريس اليوم لم يعد ينظر اليه كقاعدة وكوسائل تسمح بفهم الواقع المعيش والتكيف معه فقط بل وربطه بالماضي والذي يتجسد في مادة التاريخ وفي الاطار يؤكد **ديسرطوم** "Decerteau" هذه الحقيقة حيث يرى "أنه لا يمكننا تقليص التاريخ الى العلاقة التي تقام مع من إختص اذا لم تكن ممكنة في الأحداث التي تعالجها ، فانها تتيح أكثر من حاضر بالنسبة لما حدث في الماضي ... "[1]، فالتاريخ هو صنع خاص للحاضر أكثر منه مدلول وحقيقة الماضي ، وهو ما يندرج تحت اطار الاعداد التام للمواطن "Citizen" .

---

[1] Decerteau . m : l'absent de l'histoire , puf, paris, 1973, page 158.

وانطلاقا من ذلك سنحاول فيما يلي مقاربة **التحليل الكيفي** للفئات انطلاقا من تحليل مضامين النصوص بالوقوف على **قيم المواطنة** في كتاب **التاريخ**، توضيح موضوعية التحليل المتوصل اليه في الجدول السابق .

1- المواطنة :

بالرغم من أهمية " المواطنة " كقيمة تسعى إلى إرساء دعائمها كل المنظومات التربوية في الدول الديمقراطية الحديثة ، فهي انتماء ومشاركة ايجابية ، إلا أنها وردت بتواتر قليل جدا ، فلم ترد **الا بتكرار واحد** وبنسبة **0.38٪** من مجموع قيم المواطنة ، وذلك في الصفحة **139** وقد يرجع ذلك أساسا الى غياب هذه القيمة في فترة الاستعمار، باعتبار هذا الأخير الموضوع الأساسي الذي يدور حوله كتاب **التاريخ** محل الدراسة.

حيث ورد في الصفحة 139 مايلي : " ... تجريد الجزائريين من صفة المواطنة وتحويلهم الى مجرد رعايا ... "

هكذا تجب الدعوة الى العناية بهذا الجانب داخل المؤسسة التعليمية ولا سيما اذا تعلق الأمر بالممارسة الفعلية باعتبارها شرط أساسي لارساء دعائمها، أكثر منها مجرد معلومات (تتضمن قرارات ولوائح) . قد تبرز المواطنة ، لكنها سرعان ما تنسى بمجرد انتهاء السنوات الدراسية فالمواطنة هي **سلوك يومي وطريقة معاملة** ترتكز على حس **مدني** يجعل من الحقوق والواجبات شعار الحياة الاجتماعية، التي تتضمن معاملات وأساليب تفاعل بين المجموعات الاجتماعية المختلفة ... " و تفترض امتلاك القدرة على صنع القرار و تحمل المسؤولية ... .

2) الحقوق :

من قيم المواطنة التي وردت بتواتر كبير نجد "الحقوق" وهو ما يدل على الاهمية المعطاة للحق وجعله أساس بناء المجتمع الديمقراطي انطلاقا من المؤسسة التعليمية ، مجسدا في صورة الكتاب المدرسي ، حيث ورد 29 تكرار وبنسبة **11.06** ٪ من مجموع قيم المواطنة ويتضح ذلك جليا من خلال :

1) وردت " الحقوق " في **علاقة ترابطية** مع الحرية وضرورة تقرير المصير في أكثر من ذلك من موضع ، وذلك بـ 11 تكرار تضمنتها الصفحات : **57-158-**

159-236-246-253 حيث ورد كمثال عن ذلك : "... حقها في تقرير المصير ..." ك ت ص 57

2) كما ورد " الحق " في علاقة مع ضرورة المطالبة به مهما كانت الظروف في محاولة لتكوين وعي لدى التلاميذ على أن الحق مطلب انساني يتطلب الحصول عليه مهما كانت الظروف ، وذلك بتكرار **4** مرات تضمنها الصفحات **156-157-164** ، حيث نجد كمثال ذلك : "... يرى الشباب المتعلمون لزاما عليهم أن يطالبوا بحقوق شعبهم في الانتخابات البلدية والبرلمانية لتحسين الظروف المأسوية التي يعيشونها ..." ك ت م ص 156

3) وفي اطار العلاقة القائمة بين " الحقوق " و " الواجبات " لا نجد الا عبارة واحدة تبرز ذلك، وقد وردت في الصفحة **236** حيث نجد : "... مساواتهم في الحقوق والواجبات ..."

4) وردت الحقوق السياسية في اكثر من مرة، وذلك في محاولة لتكوين الوعي السياسي لدى التلاميذ باعتبارهم مواطنوا المستقبل وذلك بـ 10 تكرارات تضمنتها الصفحات 70-157-159-162-163-251-252، مرتبطة بالحق في التصويت والمشاركة في المجالس المنتخبة ، فضلا عن حق التقاضي.. حيث نجد كمثال عن ذلك : "... الحق في التصويت والمشاركة في المجالس المنتخبة ..." ك ت ص 159 ، وفي نفس السياق نجد :"... والحقوق السياسية والنقابية ..." ك ت ص 162 .

5) تأتي الحقوق الثقافية " بتكرار واحد وذلك في الصفحة 162 حيث نجد :
"... الحق في مباشرة التعليم في جميع المستويات ..." .

6) كما وردت " الحقوق الاجتماعية " في الكتاب وذلك بتكرارين تضمنتها الصفحتان 136-162 حيث نجد كمثال عن ذلك : "... الحق لجميع الجزائريين في الوظائف العامة دون تميز ..." ك ت م ص 162 .

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن قيمة الحق جاءت بتواتر كبير ، و هو ما يبرز توجه الدولة الجزائرية نحو الإعتراف بالحقوق و إدراجها ضمن التكوين الفعال و للمواطن الجزائري، وقد تنوعت هده الحقوق : الحقوق السياسية ، والاجتماعية والثقافية ... باعتبارها أهم الانظمة الاجتماعية المكونة للمجتمع .

3)- الواجبات :

يعتبر " الواجب " من القيم ذات العلاقة الوثيقة " بالمواطنة " ، وقد سبق وأن وضحنا ذلك ، و بالرغم من هذه الأهمية فان تواتره قد جاء بنسبة ضئيلة جدا حيث ورد بتكرار واحد ويبرز وبنسبة **0.38٪** من مجموع قيم المواطنة و يبرز ذلك بوضوح في الصفحة **106**. حيث نجد : " ... فان واجبنا هو أن نتجنب المعركة... " ، الامر الذي يتطلب ضرورة العناية المؤسسة بهذا الجانب ، بالتركيز على **العقل العملي** كما يسميه " **كانط** " ذلك أنه يمكننا أن ندرس " **الواجب** " ولكننا لا نستطيع جعل **الواجب** قاعدة للفعل والتصرف . فيجب أن يحول الفرد الواجب الى قاعدة لا فعالة . أي أن مفهوم الواجب في حد ذاته مفهوم إلزام الفعل ، الحر بواسطة القانون ، ويمكن أن يكون هذا الإلزام خارجيا أو شخصيا. وتؤدي الأوامر الأخلاقية بمنطوقها الصريح (**الواجب غير المشروط**) الى هذا الالتزام الشخصي " [1]

4)- الهوية الوطنية :

تاتي الهوية الوطنية في كتاب التاريخ بتواتر قليل ، وفي سياق واحد (**0.38٪** من مجموع قيم المواطنة) وذلك في الصفحة **167** حيث العبارة التالية : " ... الجزائر وطننا والعربية لغتنا والاسلام ديننا ... " ، ويمكن ارجاع نسبة التواتر الضئيلة هذه الى سبب وحيد وهي أزمة الهوية التي عايشها المجتمع الجزائري . فبالرغم من أن مشروع الجزائر " الدولة " بعد الاستقلال حاول جمع الأفراد في هوية واحدة ترتكز على **الاسلام والعروبة** فان امكن ادماجهم باسم الدين ، الا أنه لم يستطع باسم العروبة لأنها لم تكن مستساغة من طرف العنصر غير العربي .

وقد برهنت الهوية على هشاشتها ، وذلك بانفجارها بمجرد تواجد العوامل المساعدة على ذلك ، حيث أنَّ فقدان الدولة لمصداقيتها باعتبارها المؤسس الوحيد للهوية الوطنية أدى الى ظهور فصامية الثقافة ، حيث التفتت كل مجموعة حول هوية مستمدة

---

[1] ويوضح كانط ذلك في صورة مثال : فالأوامر الاخلاقية غير مشروطة لأن ما يلزمنا اياها أمر ضروري في ذاته بصرف النظر عن نتائجه وغاياته ، فالقول " كن خيرا " لا يعني أن يكون الخير وسيلة للحصول على أمر ما ، بل يكون مجرد سلوك نزيه تلتزم فيه أصول الخير فهو **الواجب من أجل الواجب** ، أنظر هنا :

Kant.E : Doctrine de la vertu (métaphysique des mœurs) 2ème partie, Vrin 1968 Page 49

من مرجع معين ، فظهر على الساحة : المعربون والفونكوفوتيون والأمازيغيون من جهة ، والمحافظون الاسلاميون واللائكيون المطالبون بالحداثة من جهة أخرى . وما انجر عن ذلك من صراعات حادة بينهم ، صراع بين عوالم متواجدة جنبا الى جنب ، ونجد في الحياة الاجتماعية والسياسية والثقافية حلبة لصراعها وأخذ المجتمع يبحث عن هويته الثقافية كما يقول بوسبسي : تعدد النماذج الثقافية و التغير الإجتماعي تعزز الأزمة الحضارية [1]

الأمر الذي يؤدي الى عدم استقرار في الهوية الوطنية ، وتحديد واضح لمعالمها ... وهو ما يفسر ربما نسبة التواتر الضعيفة لقيمة : "الهوية الوطنية" في هذا الكتاب.

5)- **الديمقراطية :**

تأتي الديمقراطية ذات الصلة بتكوين الوعي بالمواطنة في إطار جعل التلاميذ يفهمون النظام التشريعي للقطر الذي يعيشون فيه على أساس علاقتها بالأنظمة السياسية الا أن نسبة تواترها ضئيلة فلم ترد الا **بتكرارين** فقط وبنسبة **0.76**٪ من مجموع قيم المواطنة ومن أمثلة ذلك : " ... مما جعل جوا من التفاؤل يسود المستعمرات بسبب رواج أفكار جديدة تدور حول اقامة أنظمة ديمقراطية ... " ك ت م ص 174

6)- **القانون :**

إن القانون من الركائز الهامة لبناء مواطنة حقة في مجتمع ديمقراطي، ويبرز ذلك أساسا انطلاقا من كون أن الحالة المتوحشة هي الاستقلال عن القوانين بالمعنى الأخلاقي، و **الضبط** يخضع الانسان لقوانين ، ويدفعه الى أن يبدأ في الشعور بالتزاماتها ذات الصلة المباشرة في تكوين أليات الحس المدني الدعامة الأساسية للمواطنة .

" ... فالضبط هو الذي يحول الحيوانية الى انسانية ... " حسب "كانط" الذي يؤكد دوما على أهمية القانون في اعداد المواطن ، فالاطفال يرسلون الى المدرسة ، ليس بنية

---

[1] Boucebci .M : filiation et, rôles sociaux dans un monde en chargement peuples méditéranéenes n° 48-49 france 1989 page 17 نقلا عن الياس خريبوط – مرجع سبق ذكره ص 39.

أن يتعلموا شيئا ولكن ليتعودوا ويكسبوا القدرة على التوقف عن التحقيق المتسرع لأفكارهم الخاصة ... "[1]. و قد احتل "**القانون**" في كتاب التاريخ محل الدراسة حيزا كبيرا نسبيا ، وذلك بتكرار **30** مرة وبنسبة **11.45٪** من مجموع قيم المواطنة . وقد تضمنتها الصفحات التالية : **70-73-136-139-140-156-157-160-162-173-174-199** وقد توزعت على النحو التالي :

1. ارتبط "**القانون**" في الكتاب بعدم العدالة (القوانين الجائرة غير العادلة) في محاولة لاظهار صورة المستعمر وربط هذا الأخير بالتعسف والقمع ويبرز لنا ذلك في أكثر من موضع، وذلك بـ 12 تكرار وقد تصمنتها الصفحات الموالية **73-136-139-140-158-173-174**- وكمثال عن ذلك نجد العبارات التالية : " ... فأصدرت مجموعة من القوانين الجائرة ... "ك ت م ص 136 ، وفي نفس السياق نجد : " ... أصدرت السلطات الاستعمارية سلسلة من القوانين الجائرة ... "ك ت م ص 139 .
2. وعلى غرار ذلك فقد ذكر " القانون " في اطار اخر (التمسك بالشريعة الاسلامية ورفض القوانين الاستعمارية) واعتباره أساس الاستقلال واسترجاع السيادة الوطنية والذي يندرج تحت اطار التكوين الفعال للمواطن الجزائري ، وقد ورد ذلك بتكرار 10 تكرارات تضمنتها الصفحات التالية 73-140-146-156-160-162-199 ، حيث نجد كمثال عن ذلك ما ورد في الصفحة 140 : " ... نظام الجماعة الذي كان يسير شؤون المواطنين بمقتضى العرف والتقاليد والقوانين الاسلامية ... " .
3. وفي محاولة لتوعية التلاميذ بضرورة المشاركة في وضع القانون نجد عبارة واحدة للدلالة على ذلك وهو ما تضمنته الصفحة 159 حيث نجد : " ... من مظاهر العبودية أن نخضع لقوانين لم نساهم في وضعها ... "
4. كما تم عرض القانون في علاقة ترابطية مع "ضرورة المساواة" وذلك في أكثر من مدة وتكرار 5 مرات وذلك في الصفحات : 73-157-160-174. حيث

[1] Kant.E.Reflection sur l'Education Vrin , Paris 1993 Page 71

نجد كمثالا عن ذلك ما ورد في الصفحة 174 ، " ... فتظاهرت بالإعتراف بمساواة الجزائريين والفرنسيين أمام القانون وألغت القوانين الاستثنائية.

وفي اطار أخر نجد عبارتين لابراز القوانين الأوربية وهو ماتم الوقوف عليه في الصفحة 70 حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... وفق القوانين الأوربية ... "ك ت م ص 70.

ومن خلال ما سبق يتبين لنا أن الكتاب قد تضمن نصوص تم التركيز فيها على القانون بنسبة تواتر كبيرة نسبيا . انطلاقا من ابراز القوانين الجائرة التي اعتمدها المستعمر وصولا الى ضرورة الالتزام بالقوانين الاسلامية في اطار تكوين التلميذ وفق ميكانزمات احقاق السلام الاجتماعي ، وذلك بادراك مفهومي **الضبط والقانون** الذي من شأنه ارساء دعائم المواطنة والمجتمع الديمقراطي المبني أساسا على الحرية الانسانية وهو الهدف الأساسي الذي يسعى الى تكوينه " التاريخ "، فالاخلاقية " **Moralité** " هي **طاعة القانون** ليس بدافع الاكراه أو الخضوع وليس لكون القانون خيرا " Bon " ولكن فقط لأنه " **القانون** " حسب " **كانط** " .

ولذلك نجد في كتاب التاريخ تركيز على ضرورة روفض القوانين الاستعمارية الجائرة انطلاقا من الشريعة الإسلامية وعن وعي تام لإرادة الفرد الحرة الخاضعة لقانون الواجب التي تتجسد في حماية الوطن من أي خطر يهدد كيانه . وهو ما يقتضي تكوين التلميذ والارتقاء بعقله الى ادراك مفهومي الواجب والقانون ، كمحاولة للقضاء على جذور التطرف بدءا بالمؤسسة التعليمية .

7- المسؤولية :

تعتبر المسؤولية من القيم الأساسية لخلق المواطن الصالح ، والتي تمكنه من القدرة على " صنع القرار " "**Disicion Making**" في اطار الاعداد الشامل الذي تقوم به المؤسسة التعليمية سواء على مستوى الكتاب المدرسي والواقع العملي الملموس .

وبالرغم من ذلك فلم ترد الا : **بتكرارين** وبنسبة **0.76٪** من مجموع قيم المواطنة مرتبطة " **بالاسلام** " وهو ما تؤكده العبارة التالية : " ... ان موقع الجزائر ... جعلها تتحمل مسؤولية كبيرة في الدفاع عن المسلمين ... "ك ت م ص 99

8)- التفتح على العالم :

من قيم المواطنة الأساسية نجد التفتح على العالم ، و يرتكز على اقتباس الأساليب العصرية و التمسك في الوقت ذاته بالتراث ، و رغم هذه الأهمية إلا أنه ورد بتواتر قليل ، و ذلك **بتكرارين** وبنسبة **0.76**٪ من مجموع قيم المواطنة وقد تضمنتها الصفحات : **155، 156**. حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... الحداثة أي التفتح على العالم و روح العصر بفضل إقتباس الأساليب العصرية ..." ك ت ص 156 .

من خلال ما سبق يتضح لنا أن قيمة **التفتح على العالم** ورغم إرتباطها الوثيق بتكوين الهوية الوطنية الجزائرية و إ رساء دعائم المواطنة ، إلاّ أن نسبة تواترها ضئيلة جدا ، الأمر الذي يتطلب العناية بهذا الجانب ذلك أن وجود الآخر كفرد أو كمجموعة إجتماعية بكل ما تحمله من نماذج وقيم تشابه قيمنا ، أو تختلف عنها ضروري من أجل بناء المواطن الصالح الذي يعيش في مجتمع متحول ومتفتح على الأخر فيستحيل فهم اتجاهات وسلوكات فردية أو جماعية في أي وضعية كانت دون الأخذ بعين الاعتباراتجاهات وسلوكات الأخر المشابهة أو المعاكسة.

9)- الدولة الجزائرية :

من قيم المواطنة التي وردت بتواتر قليل نسبيا نجد " الدولة "وذلك بتكرار **08** مرات **03.05**٪ من مجموع قيم المواطنة في محاولة لتكوين وعي لدى التلاميذ بالمراحل التي مرت بها الدولة الجزائرية وابراز معالمها ، كأساس للتكوين الصحيح للمواطنة انطلاقا من كون الرموز الفعالة اجتماعيا تتميز بتعبئتها للانتباه على سجلات عاطفية متنوعة : سجل الاحترام (أو الاحتقار) على سبيل المثال تجاه العلم الوطني ، والشعار الجمهوري ... ، في محاولة لبناء المعتقدات واستبطانها – ان مصطلح الدولة يوحي بشكل خاص " بوجود كائن جماعي مجرد ، مختلف تماما ، ومتميز عن المجتمع المدني الذي يحكمه " [1]

---

[1] فيليب برو – مرجع سبق ذكره ص 75

إن مفهوم الدولة لدى التلاميذ ، وهو حاجة ماسة اليوم تفترض عناية خاصة من المؤسسة التعليمية، وبماقي ذلك الكتاب المدرسي ، حيث تبرز قيمة الدولة بوضوح من خلال الصفحات : **87-88-94-99-119-121-184** من كتاب التاريخ محل هذه الدراسة وحسب الترتيب التالي :

1. تأتي الدولة الجزائرية في علاقة ترابطية مع المراحل التاريخية التي مرت بها وما شهدته من تطورات وذلك بتكرار 06 مرات تضمنتها الصفحات **87-88-94-119-184** حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... الدولة الجزائرية التي تأسست في العصر الحديث على أنقاض المملكة الزيانية ... "ك ت ص 87 وفي نفس السياق نجد : " ... في هذه المرحلة ق 16 لم يكن للدولة الجزائرية سياسة ثقافية فيما يتعلق بالمؤسسات والمناهج التعليمية ... "ك ت ص 94.
2. كما تم عرض "الدولة الجزائرية "في علاقة ترابطية مع شخصيات جزائرية كأطر مرجعية يجري اقرارها من قبل المجتمع وتكون بمثابة نماذج تقمصية تشكل دعما لتكوين المواطنة ، وذلك بتكرارين تضمنتها الصفحتين 119-121 ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... محاولة الأمير عبد القادر بعث الدولة جزائرية عصرية مستقلة "ك ت ص 119 ، هذه التمثلات عن سلطة الدولة تبرز من خلال تمثل التلاميذ لرئيس الدولة أو الجماعة القومية وذلك "أن تشخيص الدولة عبر رمز حاكمها الأول ينغرس بالفعل في متطلبات نفسية اجتماعية لم تمت مع انحطاط هذه المذاهب السياسية التقليدية " [1]

إن توعية التلميذ بالاطار الاجتماعي كونه يعيش داخل دولة ترتكز على مؤسسات تنظم استقرارها من شأنه أن يكون لديه الوعي بثقل المسؤولية باعتباره مواطنا وعضوا فعالا له رحقوق وعليه واجبات ... والذي يستند اليه الى روح أخلاقية واجتماعية قبل كل شيء ، هذه الحقيقة التي يؤكدها "هيجل" "بالاشارة الى أن الدولة باعتبارها "واقعا فعليا للادارة الجوهرية "التي رفعها الفرد في الاحساس الفردي

[1] F.greenstein .children and politics . 5^{em} ed new . haven . university, press, 1970.p 31.

بالذات الى الجمعية أو الشمولية ، أي الاحساس بالأخرين الذي يكون واجبهم السامي المتمثل في أن : يكونوا أعضاء في الدولة "[2]

وهو أساس المواطنة ولاسيما اذا تعلق الأمر بالممارسة الفعلية للشعور بالجمعية (بالأخرين) من خلال صور التضامن والتطوع ... وهو ما سيتم الوقوف عليه في " استطلاع الرأي "محور الفصل الخامس.

10- **الوحدة :**

من قيم التي ترد بتواتر كبير نجد "الوحدة" وذلك بـ 28 تكرار وبنسبة 10.68٪ من مجموع قيم المواطنة ، والتي تقتضي تنمية الشعور بالانتماء للأفراد ذلك أن وحدة المجموعة لن تتعزز إلا إذا استبطن أفرادها (بدءا بالتلاميذ في المؤسسة التعليمية) بشكل واسع الشعور بما يوحدهم وتجردوا مما يفصلهم .

وما فكرة "**القومية** "الا تعزيزا لهذا العمل الهادف الى بناء هوية جماعية موحدة أو تقويتها ، واعتبار ذلك أساس المواطنة الصالحة. وقد ورد ذلك في الكتاب على النحو التالي :

1)- لقد ورد ذكر قيمة "الوحدة "كقيمة من قيم المواطنة في علاقة ترابطية مع العالم الاسلامي ، وذلك بتكرار **08** مرات تضمنتها الصفحات **65-66-73-75-84** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... ان وحدة العالم الاسلامي عقيدة راسخة لدى المسلمين على مر العصور ... "ك ت ص 65 ، " ... تطورت الدعوة الى المطالبة بتوحيد الشعوب الاسلامية ... "ك ت ص 75.

2) تأتي " الوحدة "في اطار العلاقة بين حركات النظال والشعب الجزائري ، وذلك بتكرار 10 مرات تضمنتها الصفحات 121-124 145-163 ، حيث نجد كمثال عن ذلك : "... وتدعيم الوحدة الشعبية القائمة على الأخوة ... "ك ت ص121، وفي نفس السياق نجد : " ... حيث اتجهت الأراد توحيد الجهود للمطالبة بالاستقلال ... "ك ت ص 163 .

---

[2] السيد علي شتا : المنظور الظاهري والتنظيم الاجتماعي للمجتمع ط1 . المكتبة المصرية مصر 2000 ص 130

3) كما وردت في اطار آخر عبارة غاية في الأهمية تبرز وبوضوح أهمية التاريخ من أهمية في معركة البناء انطلاقا من التشبع بالروح الوطنية باعتبارها ميكانيزم من ميكانزمات خلق المواطنة الفعالة ، وذلك بتكرار واحد تضمنته الصفحة :171 " ... نحن نريد أن نجعل التاريخ سلاحا في يد الجماهير ، لأنه ضروري في خلق المحافظة على الوحدة الوطنية ... "ك ت ص 171 .

4) كما وردت قيمة " الوحدة " في علاقة ترابطية مع التراب الوطني وذلك بـ 9 تكرارات تضمنتها الصفحات **235-237-238-240-246** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... وحدة التراب الوطني ... "ك ت ص 237 ، " ... وحدة التراب الوطني ، ووحدة الشعب الجزائري ... "ك ت ص 235

من خلال ما سبق يتضح لنا أن " الوحدة" كقيمة من قيم المواطنة ترد بتواتر كبير، وهو ما يبرز أهمية هذه الأخيرة في ضمان تحقيق مجتمع متماسك في اطار الدولة مما يتفق مع ما يؤكده ، **هيجل** : " الوحدة " هي محتوى الدولة وغايتها ، حيث يعيش في كنفها حياة جمعية شمولية وعليه تكون جميع أنشطة الأفراد لها نفس الواقع المادي الشمولي ... "[1]

11) الحرية :

من قيم المواطنة التي وردت بتواتر كبير لا يقل أهمية عن سابقه : نجد الحرية " وذلك بـ 20 تكرار وبنسبة **07.63**٪ من مجموع قيم المواطنة ، وترجع الأهمية المعطاة لها الى محاولة خلق المواطن الصالح " **good citizen** " بالاعتماد عليها كونها مطلب انساني حيث يرى كانط " **Kant** " في هذا الاطار : أن " الانسان بطبيعته له ميل كبير الى الحرية بحيث أنه عندما يبدأ في تعودها يكون مستعدا لأن يضحي بكل شيئ من أجلها "[2] ، فالحرية هي نوع من تشييد الحياة نحو الأعلى يفتح أفاقا ، انها فعل بناء بأعلى ما يكون لخلق المواطن الصالح بالارتكاز على القيم الداعية الى ذلك والتي تتجسد في الكتاب في اطار ترابط علائقي مع استقرار المجتمع ، وهو ما تم الوقوف عليه في كتاب التاريخ، ويبرز ذلك بشيئ من الوضوح على النحو التالي :

---

[1] السيد علي شتا : مرجع سبق ذكره – ص - 131

[2] Kant.E Réflexion sur l'Education op.cit Page 71

1)- قد وردت " الحرية " في اطار التأكيد على أهميتها لضمان استقرار المجتمع واستقلالية الشعوب انطلاقا من الربط بين الحرية والحصول على الاستقلال لضمان المواطنة الحقة الكفيلة بضمان الحقوق والواجبات وذلك بـ 5 تكرارات وقد تضمنتها الصفحات التالية 57-76-78 حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... شهد العالم الاسلامي خلال ق 20 حركات تحررية أدت الى استقلاله السياسي ... "ك ت ص 78

2)- كما تم ابراز قيمة " الحرية " مرتبطة بقوة الارادة لدى الشعب الجزائري و المطالبة بالإستقلال في محاولة لابراز القيمة الأساسية للحرية عبر مختلف المراحل التي اجتازتها الجزائر وضرورة المطالبة بها بالطرق السلمية وهو ما يقتضيه الاعداد الأمثل للمواطن الصالح بدءا بالمؤسسة التعليمية ، وذلك بتكرار 04 مرات تضمنتها الصفحات 86- 144-146-158 ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... مدفوعين بحبهم للحرية وتمسكهم بالأرض والعقيدة ... "ك ت م ص 144

3)- كما ورد ذكر " الحرية " في عدة مواضع لتكوين وعي التلاميذ بالمجالات التي كانت تسودها الحرية في ذلك الوقت وذلك بتكرار 05 مرات وردت في الصفحات : 92-101-162 حيث نجد كمثال عن ذلك: " ... حرية الصحافة ، الجمعيات والاجتماعات ... "ك ت ص 162 .

4)-كما وردت في اطار ادراك المستعمر لأهمية الحرية ومحاربته لها في كل الشعوب وذلك بـ 06 تكرارات تضمنتها الصفحات 64-103-137-158-160 ، حيث نجد كمثال عن ذلك : "... ولم يهتم الاستعمار باقامة صناعة تحويلية في الجزائر تفاديا لتكوين طبقة عاملة حساسة لفكرة تحرر الشعوب... " ك ت ص 137 .

يتضح لنا من التحليل السابق أن الحرية باعتبارها أحد دعائم الديمقراطية اللبنة الأساسية لقيام المواطنة الحقة قد وردت لتواتر كبير وهو ما يعكس أهمية الحرية في خلق الانسان (المواطن الصالح) في محاولة لتحقيق المعادلة الصعبة (الالتزام بالقانون والتمتع بالحرية) حيث يرى "نيتشه" في هذا الاطار " ... أن الحرية في التربية هي الحرية الايجابية لتحقيق الانسان لكينونته الأصلية ، انها لا تنطوي على موقف فوضوي أو

عدمي، انها قبول قوانين ضابطة ومسؤولية شخصية ..." [1] ، وهو ما تسعى المؤسسة التربوية للاهتمام به وتكريسه بدءا بالكتاب المدرسي.

12) التضامن :

يعتبر التضامن من قيم المواطنة الهامة التي ترتبط أساسا بخلق الأمم انطلاقا من تنمية الروح الجماعية للفرد ويؤكد في هذا الاطار "أرنست جيلنر" Ernest Gellener ذلك في قوله "ان الأمم هي حوادث مصطنعة تنتجها معتقدات البشر وتضامنهم واخلاصهم" [2] كما تشير نظرية تضامن الجماعة في علم الاجتماع أنه كلما عظمت مصالح العضو المرتبطة بمصادر وأهداف الجماعة عظم التضامن في الجماعة ويختلف التضامن التعاوني من حماعة لأخرى .

وقد يتحكم في ذلك التوسع في الالتزامات المعيارية للفرد كعضو في الجماعة فضلا عن الادعان الفعلي من أفراد كتلك الالتزامات المعيارية وهو ما يتطلب ضرورة العناية به وتنميته بدءا بالمؤسسة التعليمية .

ويأتي " التضامن " في كتاب التاريخ بتواتر قليل ، وذلك بتكرار 07 مرات وبنسبة **02.67٪** من مجموع قيم المواطنة ، وقد تضمنتها الصفحات **109-161-193-225-227** ويمكن ابراز ذلك على النحو التالي :

1. ورد " التضامن " **في علاقة ترابطية** مع " القوة " وذلك بتكرارين تضمنتها الصفحتين : **161-193** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... ان الاتحاد والتضامن فقط هو الذي يصنع القوة ... "ك ت ص 161 .
2. كما عرض التضامن في علاقة مع ضرورة الاتحاد بين كل أفراد الشعب الجزائري وكذا العربي المسلم وذلك بتكرار 05 مرات تضمنتها الصفحات التالية 85-109-161-225-227 حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... أيها المسلمون ... فلنتحد لنكون كتلة متضامنة حول نجم شمال افريقيا الشمالية ... "ك ت م ص 161 .

---

[1] محمد بو بكري – مرجع سبق ذكره ص 67 .

[2] فيليب برو – مرجع سبق ذكره –ص 116 .

من خلال ما سبق يتضح لنا أن قيمة " التضامن " قد وردت بتواتر قليل الأمر الذي يتطلب تجسيده في اطار البرنامج المدرسي سواء تعلق الأمر بالكتاب المدرسي أو على مستوى الممارسة الفعلية – ذات الصلة المباشرة بالتكوين الفعال المواطنة – .

13)- **الشخصية الوطنية :**

من قيم المواطنة الهامة " الشخصية الوطنية " باعتبارها عنصر أساسي من عناصر خلق المواطن الصالح وهو ما تسعى كل الدول الحديثة الى ارساء دعائمه في اطار المؤسسة التعليمية، والارتكاز على كتب المواد الاجتماعية : التاريخ خاصة .

وبالرغم من ذلك فقد وردت بتواتر قليل جدا وذلك بـ **04 تكرارات** وبنسبة **01.52**٪ من مجموع قيم المواطنة ويبرز ذلك بوضوح من خلال ما يلي :

1. وردت الشخصية الوطنية " في اطار **علاقة ترابطية** مع ضرورة التمسك بها وارساء دعائمها و الذي تجسد في شكل مؤسسات (جمعية العلماء مثلا) وذلك **بتكرارين** تضمنتها الصفحتين **148-167** حيث ورد كمثال عن ذلك ما يلي :

" ... وكانت جمعية العلماء... تعمل على إحياء اللغة العربية وتقوية الشعور بالشخصية الوطنية ... "ك ت ص 167.

2. وعلى غرار ذلك فقد وردت عبارتين تبرز احداهما تمسك الجزائريون بالشخصية الوطنية ، بينما تنفي العبارة الثانية ذلك ويبرز ذلك بوضوح في الصفحة 140 حيث نجد : " ... جزائريون فضلوا التمسك بشخصيتهم الوطنية ورفضوا الجنسية الفرنسية ... " ، " ... جزائريون تخلوا عن شخصيتم الوطنية وطلبوا الجنسية الفرنسية ... " ، ونسبة التواتر الضئيلة هذه ، تفرض العناية بهذا الجانب وتنميته في اطار عملية التكوين الشامل للمواطن الصالح المعتز بشخصيته الوطنية كأساس من أسس المواطنة الحقة .

14)- السلم :

بالرغم من أهمية " السلم" كدعامة من دعائم المواطنة في المجتمع الديمقراطي ، إلا أنه ورد بتواتر قليل نسبيا ، وذلك بـ **10 تكرارات** وبنسبة **03.43** ٪ من مجموع قيم المواطنة، وهو ما يفرض على المسؤولين الاهتمام بهذا الجانب في اطار الاعداد التام

للمواطن الجزائري الواع بأهمية الديمقراطية وكيفية ارساء دعائمها بالطرق الحضارية السلمية ، وهو ما تسعى الى الوصول اليه كل المنظومات التربوية من خلال الاعداد الأمثل "للمواطنة العالمية" ،

و يشير **GAUCHET** هنا إلى أن **التربية إلى المواطنة** الآن لا يمكن أن تمر بدون تثقيف عن الصراع وتعلم إدارة هذا الصراع .هذا الأخير الذي يتعدى الآراء و المصالح إلى **صراع الشرعية** **Un Conflit De Légitimités** (شرعيات متناقضة تمزق المجتمعات والأفراد **Légitimités Contradictoires Qui Déchirent Les Sociétés Et Les Individus**)[1] من خلال : تدريس «**Pédagogie Du Conflit**» كحل للقيم المتضاربة و القضايا المثيرة للجدل في المجتمعات المعاصرة[2]، ومن الأهمية بمكان أن نؤكد هنا أيضا ، أن صياغة مفهوم واضح للسلام عند الطلاب ، لا تتناقض بالضرورة مع الرؤى والنماذج السائدة في الفكر العالمي حول السلام يقول "البيرجكار "Albert Jaquard" في هذا الاطار : "ان كل الدول في حاجة الى مدرسة **السلام**"[3]. **ولهذا نتبين فيما يتعلق بالمراحل المختلفة التي مرت بها عملية صياغة مفهوم السلام** يرى بعض الباحثين أنها تنقسم **إلى ست مراحل**[4] .

أولاً :السلام باعتباره غياباً للحرب كممارسة وسلوك ، وهو يطبق على الصراع العنيف سواء بين الدول أو داخل الدول ذاتها في صورة الحروب الأهلية وهذه الفكرة عن السلام دائعة لدى الجماهير العادية ولدى السياسيين في نفس

---

[1] GALICHET, F : <u>**L'éducation à la citoyenneté**</u>, Anthropos, ، Paris 1998 pp-142 143

[2] **أنظر هنا :**

CRICK, B :<u>**Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools**</u>،Final report of the Advisory Group on Citizenship ،London, Qualifications and Curriculum Authority. 1998 p. 18

LORCERIE, F<u>. : **Éducation interculturelle : état des lieux**</u> ،dans L'école et les cultures. VEI Enjeux ،no 129, Juin 2002. p. 181

[3] محمد بو بكري – مرجع سبق ذكره – ص 134.

[4] سهير زين منصور : <u>واقع المرأة العربية في عملية نشر ثقافة السلام والحلول المقدمة</u> ، ورقة عمل مقدمة في الملتقى الدولي حول دور المرأة في نشر ثقافة السلام القاهرة ،2005، ص03.

الوقت. **والمرحلة الثانية:** ركزت على السلام باعتباره توازناً للقوى في إطار النظام الدولي .**والمرحلة الثالثة** :هي التأكيد على السلام السلبي (أي منع نشوب الحرب) والسلام الايجابي (منع العنف البنيوي في المجتمع) .**والمرحلة الرابعة** :هي تلك التي ساد فيها مفهوم للسلام حاول أن يربط بين المستوى الكلي للسلام والمستوى الجزئي ولذلك فهو لا يفرق بين الحرب والعدوان على الأفراد مثل ممارسة العنف غير المنظم على النساء في الحروب كالاغتصاب وكل صور العنف ضد الأشخاص ولو انتقلنا إلى **المرحلة الخامسة** لوجدنا تركيزاً على فكرة السلام مع البيئة باعتبار أن الممارسات الرأسمالية قد اعتدت بوحشية على البيئة الإنسانية .**ونصل أخيراً** إلى مرحلة التركيز على السلام الداخلي للإنسان باعتباره يرتبط بالضرورة بالسلام على المستوى الكلي.

ويذكر التقرير العربي للتنمية البشرية 2003 الصادر من برنامج الأمم المتحدة للتنمية أن المجتمعات العربية تعاني من عجز في الأبعاد التالية:

1. عجز عن استيعاب المعرفة

2. عجز عن الحريات

ولهذا يتطلب بأن يكون الشباب شريك أساسي في نشر **ثقافة السلام** الذي تتعدد أنواعه في الآتي:

1) السلام الذاتي أو الشخصي

2) السلام الأسري أو العائلي

3) السلام الوطني أو الإقليمي أو الدولي

وهذه الأنواع تشكل وحدة متكاملة لا يمكن فصل أحدها عن الآخر ، بل قد يشكل كل منها منطلقاً لوجود الآخر ، لذلك فان البحث في **اتجاه الشباب نحو السلام الاجتماعي** لابد أن ينطلق من تشخيص حجم تفاعلها مع هذه الأنواع الثلاثة ، والموقع الذي تحتله ضمنها ، ومدى تأثرها وتأثيرها في البيئات التي تنتمي إليها – كما سبق عرضه – ، كما ينطلق أخيراً من العوامل المؤثرة على الأصعدة الشخصية والأسرية والدولية التي تساعد أو تحول دون قيام الشباب بهذا الدور [1] .

[1] نبيل إبراهيم أحمد : علاقة ممارسة العمل مع الجماعات في محيط الخدمة الاجتماعية وتنمية القيم الاجتماعية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان 1980م ، ص 405

و يبرز السلم من خلال عبارات وردت في كتاب التاريخ على النحو التالي :

1) ورد ذكر " السلم " في الكتاب في علاقة مع التعاون الدولي ، وهو شرط المواطنة العالمية ، كما سبق وأن وضحنا ذلك بـ **04** تكرارات تضمنتها الصفحات **87-101-175** وكمثال عن ذلك نجد: " ... وتنشيط التعاون الدولي من أجل احلال السلم والأمن ... "ك ت ص 175

2) كما تم عرض السلم " في علاقة ترابطية مع تمسك الجزائريين به وجعله أساس الحياة الاجتماعية وذلك بتكرار واحد في الصفحة 175 حيث نجد :" ... التزم المتظاهرون الجزائريون باحترام النظام وعدم اثارة الشغب و الفوضى واكتفوا بالتعبير عن فرحتهم وآمالهم بالطرق السلمية ... " .

3) وعلى غرار ذلك نجد 03 تكرارات تبرز إبتعاد الغرب (الأجانب) عن الطرق السلمية و ذلك في الصفحات : 99-125-189 حيث ورد كمثال عن ذلك في الصفحة 125 مايلي : " ... لم يدم السلم سوى سنتين نقض الفرنسيون بعدها نصوص المعاهدة ... " .

4) وفي اطار أخر نجد دعوة صريحة لضرورة الاعتماد على الطرق السلمية كأساس لحل كل المشاكل والنزاعات وذلك بتكرار واحد تضمنته الصفحة 57 حيث نجد : "ضرورة حل المشاكل بالطرق السلمية ... " .

15)- **المقاومة :**

من قيم المواطنة التي وردت بتواتر كبير نجد " **المقاومة** " وذلك بـ **49 تكرار** وبنسبة **18.70٪** من مجموع قيم المواطنة وهو ما يدل على أهمية هذه الأخيرة في تجسيد ركائز المجتمع انطلاقا من المحافظة عليه ومجابهة أي طرف يهدد تماسكه انطلاقا من تجربة الجزائر في المقاومة والاستبسال أمام المستعمر الفرنسي، في محاولة للتركيز على ضرورة فهم التلاميذ لما جرى في كل حادث قبل أن يكون لديهم القدرة على تفسير السبب وحدوثه وهو ما يتطلب الاعتماد على طريقة بيان أوجه الشبه والاختلاف " **Comparing and constrasting strategy** " ، وهو ما أكد عليه " فرانكل " " J.R.frankel " في أي مادة دراسية ، بحيث تم عرض ثورات مختلفة مرت على المجتمع الجزائري وفق تسلسل لا يختلف في كل مرة من خلال ابراز أشكال

المقاومة بتوضيح أوجه الشبه والاختلاف عبر المراحل التاريخية المختلفة ، وربطها بالحرية و إقامة الدولة الجزائرية الحرة ويبرز ذلك بوضوح من خلال **07 تكرارات** تضمنتها الصفحات **77-78-114-229** .

حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... من الحرب العالمية الثانية الى استقلال كل بلد اسلامي ، وهي مرحلة مقاومة فكرية ... "ك ت ص 78

وفي نفس السياق نجد : " ... تواصلت المقاومة المسلحة طيلة القرن 19 وبداية القرن 20 ... "ك ت ص 114

كما ورد ذكر المقاومة في الكتاب في **علاقة ترابطية** مع شخصيات جزائرية باعتبارها أطر مرجعية يجري اقرارها من قبل المجتمع وتكون بمثابة نماذج تقمصية بالنسبة للفرد ، وهذه النماذج (الشخصيات الوطنية) من شأنها تقديم دعما ومحتوى للهوية في اطار تكوين المواطنة الحقة ويؤكد " بالبيار " **Balibar** " هذه الحقيقة حيث يرى : " أنه من خلال ملامحها الثقافية الدائمة فان كل الأمة سواء كانت قديمة أو حديثة ترتبط بالنماذج حيث تكون الأمة تجسيدا لتلك النماذج ... " [1] ، ويبرز ذلك بوضوح من خلال **12 تكرار** وردت في الكتاب تضمنتها الصفحات : **119-120-126-144-159** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... تتجلى المقاومة الرسمية من خلال ثلاث شخصيات : الداي حسين ، حمدان خوجة ، الحاج أحمد باي ... "ك ت ص 119 . كما ورد في نفس السياق : " ... الأمير خالد رائد المقاومة السياسية ... "ك ت ص 159 .

كما تم ذكر المقاومة في مجالات عديدة في محاولة لابراز تحدي الشعب الجزائري أمام الاستطان المفروض عليه في سبيل توضيح دور الجيل الجديد في معركة البناء كأساس من أسس الشخصية الوطنية ، اللبنة الأولى في سبيل المواطنة الحقة وذلك ب **30 تكرار** تضمنتها الصفحات التالية :

85-86-112-114-120-121-126-134-135-140-145-146-148-155-158-173-186-156-148-223 224-225 ، ويمكن توضيح ذلك

---

[1] BALIBAR .E : la forme nation : Histoire et ideologie .Race nation classe les idenité aimbigues , la découverte, Paris 1990 Page 12

بمثال ورد في الصفحة 229 حيث نجد : " ... لقد بقي الجزائريون رافعين لواء المقاومة والكفاح منذ 1830 ... " ك ت م ص 229 ، وفي نفس السياق نجد : " ... ان تلك المقاومة التي كانت ظاهريا سلبية هي التي أدت بمرور الأجيال الى اعداد الشعب لمقاومة أكثر تنظيما ... " ك ت ص 148 .

من خلال ما سبق يتضح لنا بأن المقاومة (مواجهة الاستعمار أي كان نوعه) كقيمة من قيم المواطنة الحقة قد عرضت في الكتاب بتواتر كبير جدا ، وهذا وان دل على شيئ فانما يدل على الأهمية المعطاة للدفاع عن الوطن ومواجهة أي طرف يهدد استقراره ، انطلاقا من تحليل وتفسير طرق المقاومة التي تعددت بين السياسية والفكرية ... وشملت كل عناصر وأفراد المجتمع في محاولة لتحقيق هدف واحد هو : استقلال البلاد ، وربطها بنظرة العداء للمستعمر كشرط أساسي في بناء خصوصية الهوية الوطنية الجزائرية ، فكما يقول " لردجان" " **Lardjane** " في هذا الاطار : " ... الهوية الجزائرية أنشات قبل كل شيئ حول العداد للمستعمر ... " [1]، هذا المستعمر الذي يمثل الآخر، و يمثل الغرب سواء كفرد أو كمجموعة إجتماعية، يعرف إنطلاقا من مادة التاريخ : كعدو فهو الآخر، المعتدي، الذي يجب التحرر منه و مقاومته بشتى الطرق و الوسائل و اعتبار ذلك شرط أساسي للبناء الفعال للمواطن الصالح " في مجتمع ديمقراطي .

16)- التعددية الحزبية :

ان ارساء دعائم المواطنة يرتبط بصورة مباشرة بالديمقراطية التي ترتكز أساسا على احترام الرأي والرأي الآخر والذي يبرز بشكل نظامي انطلاقا من التعددية الحزبية على اعتبار أن الأحزاب هي منظمات تعمل على تنظيم المنتخبين والمساعدة على توعية الأفراد والمجموعات الاجتماعية المختلفة ، ومحاولة نقل هذه الصورة للتلميذ بالتركيز على الممارسة في اطار الاعداد التام للحياة الاجتماعية كأساس للمواطنة .

[1] Lardjane.o : identité collective et identité individuelle , réflexion : elites identitaires , casbah edition , 1997 page 17

وقد وردت التعددية الحزبية في الكتاب بـ **25 تكرار**، وبنسبة **09.54٪** من مجموع قيم المواطنة وذلك على النحو التالي :

1) ورد ذكر الأحزاب "في محاولة لتنمية وعي التلميذ ، على كيفية التعبير عن الرأي بالطرق الديمقراطية السلمية في أن واحد متخذين من الأحزاب كوسيلة لذلك انطلاقا من الثورة التحريرية وذلك بتكرار 16 مرة تضمنتها الصفحات : **120-161-165-166-185-194-177-167-184-186-204-205-251**
حيث ورد كمثال عن ذلك :" ... حزب اتحاد الشعب الجزائري **1938** ..." ك ت ص **166** ، كما نجد في نفس السياق :" ... يعتبر هجوم **20 أوت 1955** بمثابة نفس جديد للتورة الجزائرية ... دفع الأحزاب الجزائرية الى الأنظمام الى جبهة التحرير الوطني ... "ك ت ص **205** .

2) وفي اطار أخر فقد ورد ذكر الأحزاب انطلاقا من السياسة القمعية الاستعمارية لكل الأحزاب الجزائرية المعبرة عن السلوك الديمقراطي وذلك بـ 09 تكرارت تضمنتها الصفحات **120-161-164-165-166-173**، حيث نجد كمثال عن ذلك ما ورد في الصفحة **120** : " ... ونظرا للحملة التي قام بها هذا الحزب فان الفرنسيين قد طردوا كل أعضائه من الجزائر متهمين اياهم بالتأمر ... " .

من خلال ماسبق يتضح لنا التعددية الحزبية كقيمة من قيم المواطنة وردت بتواتر كبير نسبيا ، وهوما يبرز الأهمية المعطاة لها انطلاقا من الاعداد التام للمواطن الصالح في المجتمع الديمقراطي الذي يفترض التعبير عن الأراء وفق ميكانيزمات يحددها " **القانون** "تبعا للنظام التشريعي للقطر الذي يعيش فيه الأفراد ، وقد وردت " التعددية "الحزبية "في علاقة ترابطية مع تجربة الجزائر الديمقراطية انطلاقا من التاريخ لما لهذا الأخير من أهمية في ارساء دعائم المواطنة الفعالة .

17)- الروح الجماعية :

من قيم المواطنة الهامة بتواتر قليل نجد " الروح الجماعية " حيث لم ترد سوى مرتين وبنسبة **0.76٪** من مجموع قيم المواطنة ، وذلك في الصفحة **156** والصفحة **200** وهو ما يبرز نقص لابد من تداركه حيث أن فقدان معيار : " **الروح الجماعية** " والفراغ الحياتي (الوجودي) " **Existentiel** " يشجع على ارتفاع أيديولوجيات

جديدة متطرفة أو محافظة (تمامية) " **Integrismes** " التي تهدد ركائز وأسس الديمقراطية والسلام وتتغلب المصلحة الفردية على المصلحة الجماعية وهو يهدد كيان المواطنة الحقة [1] ويبرز ذلك بوضوح من خلال :

" ... وتجلى تماسك الجزائريين بنظام اجتماعي في تطوير نظام الجماعة بانشاء منظمة شعبية ريفية تدعى الشرطة ... " ك ت ص **156** ، كما ورد : " ... تقوية روح الأخوة والتضحية والعمل المشترك في نفوس المجاهدين ... " **ك ت ص 200** .

18) الدفاع عن الوطن :

ان حماية المجتمع والمحافظة عليه والدفاع على مقوماته من القيم المساهمة في بناء الشخصية الوطنية ، اللبنة الأولى لقيام المواطنة الحقة في المجتمع الديمقراطي ، ومجابهة أي قوة تهدد كيانه واستقراره وبالرغم من ذلك ، فقد وردت بتواتر قليل نسبيا ، وذلك بـ 07 تكرار تضمنتها الصفحات **85-101-106-119-120-121-144**

حيث نجد كمثال عن ذلك ما ورد في الصفحة **106** : " ... استمات الجزائريون في الدفاع عن كل شبر من أرض ... " **ك ت م ص 106** .

10) التمسك بالأرض :

وعلى غرار الدفاع عن الوطن " فلا يقل " **التمسك بالأرض** " كقيمة من قيم المواطنة أهمية في ارساء دعائنها على اعتبار أن الأرض هي جزء من مكونات الشخصية الوطنية ، وبالرغم من ذلك فلم ترد الا بتكرارين وبنسبة **0.76٪** من مجموع قيم المواطنة تضمنتها الصفحات **144-146** وذلك في ترابط علائقي مع العقيدة حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... فكان تمسكهم بالأرض والعقيدة ... " ك ت ص **144** ، وهو ما يفترض العناية بذلك ولاسيما اذا تعلق الأمر بالواقع العملي الملموس والممارسة الفعلية كأساس للمواطنة .

---

[1] www.google .fr : R.martineau et ch.la ville : « l'histoire , voie royale ver la citoyenneté ? education n° 16 parie 1999 p 23.

20) الانتخاب :

يعتبر " **الانتخاب** " من قيم المواطنة الهامة على اعتبارأنها تسعى أساسا الى خلق الناخب العقلاني وتنمية الشعور بالمسؤولية على حد تعبير" **ستوارت ميل** " الذي يرى " أن التصويت هو وسيلة لترقية الروح العامة والذكاء السياسي [1]، فضلا عن تنشيط احساسهم بالانتماء الى المجموعة الكبيرة بفضل ممارستهم الجماعية لامتياز مشترك وذلك في محاولة جعل المحيط المدرسي بمثابة المجتمع الكبير الذي يسعى أساسا الى تقريب صورة هذا الأخير لتكوين المواطن الجزائري الواع بمبادئ الديمقراطية واعتبار هذه الأخيرة أساسا للمواطنة .

وهو ما يؤكد" **د. جوسلين** " في كتابة " **المدرسة والمجتمع العصري** " ، حيث يرى " أن النشاط خارج المنهج " **الانتخاب** " يزود الطلبة في كثير من المدارس بتمهيد منقطع النظير للعملية السياسية ، ومن احساس الفرد بأهمية صوته في الانتخاب (**أو أهميته كناخب)** " [2]، وهو أساس النظام الديمقراطي .

وتأتي قيمة الانتخاب في كتاب التاريخ بـ 10 تكرارت وبنسبة **03.81**٪ من مجموع قيم المواطنة موزعة على الصفحات **87-159-160-165-177-194** وذلك على النحو التالي :

1. وردت قيمة الناخاب كقيمة المواطنة في ترابط علائقي مع النظام الجمهوري وذلك بتكرار واحد ورد في الصفحة **87** حيث نجد : " ... نظام جمهوري قائم على الانتخاب ... " .

كما ورد ذكر "الانتخاب" في علاقة مع شخصيات وطنية وذلك بـ 03 تكرارت تضمنتها الصفحات **160-165** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... نال الأمير خالد بهذا البرنامج دعم معظم الطبقات الجزائرية الأمر الذي مكنه من الفوز في الانتخابات البلدية في سبتمبر **1919** ... "**ك ت ص 160** .

2. كما ارتبط " الانتخاب " في الكتاب بتحقيق المساواة وتعزيز الروابط بين افراد الشعب الجزائري ، فضلا عن اقرار الاستقلال بالطرق السلمية وذلك بتكرار 06

[1] P.Bouretz : dictionnaire des ouvres politique, 2ed .puf France 1989 P 711

[2] جوسلين مرجع سبق ذكره –ص 113 .

مرات تضمنتها الصفحات **87-159-165-177-194** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... هو خوض غمار الانتخابات لتحقيق المساواة مع المستوطنين ... " ك ت ص 159 .

21)- التطوع :

يعتبر الاشتراك في العمل التطوعي مع المؤسسات الاجتماعية الموجودة في المجتمع المحلي مطلب ضروري لرساء دعائم المواطنة ، ويتم تجسيدذ واقعيا في المدارس من خلال الزيارات الميدانية فضلا عن الكتاب المدرسي وما يتضمنه من تأكيد على هذه القيمة وبالرغم من ذلك فلم يرد الا بتواتر قليل جدا ، وذلك بـ 04 تكرارت ، وبنسبة **01.52٪** من مجموع قيم المواطنة .

وقد تضمنتها الصفحات : **122-206-207** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... لأن معظم الجزائريين كانوا متطوعين ... "ك ت ص 122.

22) الصمود الاجتماعي :

يعتبر " الصمود الاجتماعي " من القيم الهامة في تكوين روح المواطنة ، وقد وردت بتواتر قليل نسبيا ، وذلك بـ **09 تكرارت** وبنسبة **03.43٪** من مجموع المواطنة، وقد تضمنتها الصفحات **146-147-148-156-203-218-225-** وذلك على النحو التالي :

1. لقد ورد " الصمود الاجتماعي " في علاقة ترابطية مع " الصمود الثقافي " وذلك بتكرارين في الصفحة 146-148 حيث نجد ما يلي : " ... الصمود الاجتماعي والثقافي ... "ك ت ص **146** ، " ... أما الصمود الاجتماعي والثقافي فقد برهن على ثبات الشخصية الجزائرية التي حاول الاستعمار القضاء عليها ... "ك ت ص **148** .
2. كما يأتي الصمود الاجتماعي في محاولة لابراز تحدي الشعب الجزائري ومجابهة للاستعمار، وذلك بـ 07 تكرارات وقد تضمنتها الصفحات **146-147-156-203-218-225** حيث نجد كمثال عن ذلك : "... الى جانب الصمود

الجماعي، ظهر شكل جديد من الصمود مثله فئة الشباب المتحمس للعمل الثوري .. "**ك ت ص 146** .

23) المكانة المرموقة للجزائر :

ان ابراز مكانة الوطن وادراجها ضمن المنهاج المدرسي من القضايا المهمة لارساء دعائم المواطنة الفعالة والتي تدخل تحت اطار تكوين الشخصية الوطنية ورغم هذه الأهمية الا أنها لم ترد الا بنسبة تواتر ضئيلة ، وذلك بـ **04 تكرارات وبنسبة 1.52** ٪ من مجموع قيم المواطنة وقد تظمنتها الصفحات **99-101-110** ويمكن ابراز ذلك بوضوح من خلال بعض الأمثلة الواردة في الكتاب :

"... اكتسبت الجزائر بهذه الأعمال البطولية سمعة دولية كبيرة وأصبحت مرهوبة الجانب ... " ك ت ص 101 ، كما نجد في نفس السياق : " ... اكتسبت البحرية الجزائرية مكانة متميزة بفضل تنظيمها وقوة تواجدها في البحار ... **ك ت ص99** .

إنَّ مهمة التفكيك والتحليل (تحليل المضمون) هي تحرير النص واظهار غموضه ، واجلاء التباس المضمون وتناقضه الذاتي والكشف عن خلله . وليس الهدف من ذلك انتاج نص منسجم منطقيا ، حيث أن الغموض والمجاز ، وتبدلات المعنى ، والفجوة السيميائية ، هو ما يلخص في كلمة اختلاف "**Différance**" ذلك أن هوية المعنى تنهض على الاختلاف والتعدد ، وكلها تشكل الخصائص الأساسية لكل النصوص " التشكيلات الخطابية " **Discursive Formations** " ... وتفتح مجالات لامكانات النقد ، وانطلاقا من ذلك ، ومن خلال ما تقدم من تحليلات لكتاب التاريخ يمكن أن نستنتج النقاط التالية :

1) هيمنت قيمة " المقاومة "على الكتاب كأساس من أسس المواطنة في اطار التكوين التاريخي والوطني للتلميذ ويبرز ذلك بوضوح من خلال نسبة تواترها في الكتاب وقد وردت في ترابط علائقي في أكثر من مرة مع شخصيات وطنية جزائرية **كأطر** مرجعية يتم اقرارها من قبل المجتمع ، وهي نماذج تقمصية تندرج تحت اطار التكوين الفعال للمواطن الصالح في صورة الاقتداء ، وهو ما يجسد توجه الكتاب نحو ابراز الدور المتوخى من التلاميذ (كمواطنين) في محاولة لتكوين الانسان

الجزائري المسؤول والمتشبث بالمقومات الوطنية ومساهمة هذه الأخيرة في الدفاع عن الوطن من كل تيار يحاول القضاء على استقراره .

2)ان اقامة المجتمع المستقر يفترض الانسجام والتضامن بين أفراده ولذلك تأتي قيم المواطنة التي تندرج تحت هذا الاطار بنسب تواترية متفاوتة نسبيا (كالوحدة 10.68٪ ، التضامن 02.67٪ ، الروح الجماعية 0.76٪ ، الصمود الاجتماعي 03.43٪ ...) ، وهو ما يبرز القيمة المعطاة لهذه القيم .

3)تعتبر الديمقراطية ركيزة أساسية من ركائز المواطنة الحقة في المجتمع الديمقراطي السليم انطلاقا من احترام الحقوق وأداء الواجبات وهو ما من شانه تجسيد لقيم أخرى تشكل نسقا موحدا وقد وردت هذه القيم الديمقراطية باعتبارها من ميكانزمات المواطنة بنسب تواترية مختلفة أحيانا ومتقاربة في الكثير من الأحيان : التعددية الحزبية ، الانتخاب ، القانون ، الحرية ...

4) تأتي قيمة " الحقوق " ذات الصلة المباشرة بتكوين روح المواطنة في كتاب التاريخ، بتواتر كبير وهو ما يبرز أهمية هذه الأخيرة في تكوين المواطن الجزائري والذي يعكس بدوره توجه الكتاب نحو هذا الهدف ، ... وبالرغم من أهمية "الواجبات " في تكوين روح المواطنة ، باعتبارها الفعل الحر بواسطة القانون ، الا أنها وردت بتواتر قليل جدا ، الأمر الذي يفترض العناية بهذا الجانب للوصول بالتلميذ (المواطن) الى التقدير العقلي لمبدأ الواجب وتحمل المسؤولية كونه عضوا فعالا في المجتمع ... وقد أشار " جون ديوي "" John dewy " الى ذلك بقوله : " ... أن المدرسة اذا نجحت في تدريب الطفل على حسن العضوية في هذا المجتمع الصغير ، فان ذلك يضمن امداده بروح الخدمة ووسائل الفعالية والتحكم في النفس واذا تم هذا النجاح فاننا نكون قد عمقنا وقدمنا أفضل ضمانة للمجتمع الأكبر الذي لا شك يمكن أن يستمر بجدارة وتزامن مرغوب ... "[1] .

5)على غرار كتاب التربية المدنية تعرض قيم المواطنة في كتاب التاريخ على شكل ثنائيات وفي ترابط علائقي مع قيم أخرى ، مما يبرز التجانس بين هذه القيم

---

[1] Robert J. Havighurst and bernicel Neugarten . **society and Education** Third edition .Boston Allyn and Bacon .Inc P 39,90 نقلا عن مصطفى زايد – مرجع سبق ذكره –ص

،باعتبارها كلا متكاملا في اطار خلق المواطن الصالح ، ويبرز من خلال أمثلة عديدة سبق أن وقفنا عندها : (علاقة الحق/ بالحرية)،(القانون / الأحزاب)،(الحق / بالواجب) ...

6) إنَّ مشكلة الامازيغية أصبحت حقيقة داخل المجتمع ، وغياب التاريخ الأمازيغي عن برنامج مادة التاريخ يعتبر تفريط في جانب مهم من مكونات الشخصية الوطنية وعوامل بناءها وهو ما تؤكده نسبة التواتر الضئيلة التي شهدتها قيمة الهوية الوطنية والشخصية الوطنية ، فالتاريخ هو استدخال المحيط من قبل التلاميذ بكل اختلافاته الزمانية والمكانية مع اعطاء التلميذ معرفة خاصة وتصورا عن المجتمع الذي ينتمي اليه فيكشف من خلاله العلاقة بين ذاته والأخرين وبين مجتمعه ومجتمعاته الأخرى، أي ما يميز هويته الفردية ةالجماعية بكل خصائصها الثقافية والدينية والوطنية و الاثنية في اطار تكوين الشخصية الوطنية ، فالأنا على حد تعبير "آرون" "يخلق في كل لحظة من خلال الارتباط بالماضي" [1].

كما أنَّ محتويات البرامج المطبقة لا تزال بعيدة عن تزويد التلاميذ بمعرفة التاريخ الوطني بكل مراحله، وهو ما أشار اليه (رمعون.ح) الذي يؤكد أنه : "يوجد عدة أجيال لمناهج التاريخ ، وما يميز معظمها هو أن الجزائر ممثلة بقوة فقط في الفترات التاريخية المعاصرة ، خصوصا الثورة الجزائرية" [2]، ورغم بعض التغيرات التي وقعت في بعض مراحل التعليم في السنوات الأخيرة الا أن الواقع لم يتغير ، فالمحتويات بقيت على حالها لأن المبرمجين لم يتحرروا من ذاتيهم متجاهلين التغيرات الحاصلة في المجتمع من جهة واهتمامات ورغبات المتعلم من جهة أخرى .

إنَّ دراسة التاريخ وتدريسه لا بد من النظر اليه على أساس أنه نشاط تربوي له أهدافه المعرفية والسلوكية وحتى المنهجية ، تمكن المتعلم من فهم ذاتيته وواقعه الذي هو في الحقيقة عبارة عن تراكمات الماضي وافرازاته الشيئ الذي يمكن المتعلم من

[1] Aron .R : Introduction a la philosophie- de l'histoire GALLIMARD , France 1948 , P 74

[2] Remaound propos sur l'ensegnement de l'histoire a l'ecole pratique psychologiqee n° 1/99 volume 2, issn, algerie 1999 p 39

ادراك هذا الواقع والعمل على بناء المستقبل في اطار المواطنة وما تفترضه من قيم للحفاظ على استقرار المجتمع وتطوره .

قيم المواطنة في كتاب النصوص والمطالعة العربية :

ثالثا :تحليل مضمون كتاب النصوص والمطالعة العربية :

يكتسي كتاب النصوص والمطالعة العربية أهمية في ارساء دعائم المواطنة من خلال ما يحتوي عليه من أقاصيص ومقالات ذات أغراض مختلفة .

ويشكل هذا النشاط قي حياة التلميذ المدرسية مرحلة هامة تمكنه من اكتساب عادات طيبة وتكون لديه ميلا ايجابيا الى حب المطالعة والتثقف الذاتي والتذوق الأدبي في سن مبكرا نسبيا وتجد اثر كل نوع من هذه الأنشطة دراسات وأسئلة موجهة يعتمد عليها الأستاذ لتوجيه تلاميذه نحو فهم النصوص وتتبع بناءها واكتشاف مستويات اللغة وأنواع الأساليب التي تتميز بها النصوص والتوقف أيضا عند القيمة الأدبية للنصوص التي يدرسونها وتسمح هذه الطريقة بترك المبادرة للتلميذ للاجابة عن الأسئلة الموجهة له حتى يتحقق من مدى استفادتهم من الحصة وقدرتهم على الاكتشاف والاستعاب وتوظيف المعلوملت المكتسبة [1] من أجل ادماج التلميذ في الحياة الاجتماعية واعتبار ذلك اساس المواطنة وللوصول الى هذا الهدف لا بد أن يشمل كتاب النصوص على الواقع الاجتماعي المعاصر بكل أبعاده، وهو ما سنحاول الوقوف عليه في اطار استخراج قيم المواطنة انطلاقا من تحليل مضمون كتاب النصوص والمطالعة للسنة 09 أساسي (نهاية الطور الثالث) من أجل مقاربة الموضوع :

أ- الكتاب هو : النصوص والمطالعة العربية

تأليف : - الزهرة شواقي

-فاطمة بوتقجيرات

تحت اشراف : موهوب حروش : مفتش التربية والتكوين

---

[1] الزهرة شراقي : النصوص والمطالعة للسنة 9 أساسي تحت اشراف : موهوب حروش المعهد التربوي الوطني ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر 2001-2002 ص 4

المعهد التربوي الوطني (الجزائر)

الناشر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

ويعتبر هذا الكتاب من الحجم المتوسط يحتوي على **204** صفحة مجموع نصوصه **50** نصا موزعين على **148** صفحة

ويمكن توزيع هذه النصوص بعد قراءة تحليله الى **12** محور وهي على التوالي :

جدول رقم (13)

مواضيع ونصوص كتاب النصوص والمطالعة العربية

المحاور	المواضيع	عدد النصوص
المحور الأول	كلنا للوطن	ويضم 4 نصوص
المحور الثاني	من وحي الثورة	ويضم 4 نصوص
المحور الثالث	الأباء والأبناء	ويضم 4 نصوص
المحور الرابع	النمو الديمغرافي والاسرة	ويضم 4 نصوص
المحور الخامس	الاجتماعيات	ويضم 4 نصوص
المحور السادس	طبائع الناس وأخلاقهم	ويضم 4 نصوص
المحور السابع	الأمثال والحكم	ويضم 4 نصوص
المحور الثامن	قصص وحكايات	ويضم 4 نصوص
المحور التاسع	الخطاب	ويضم 3 نصوص
المحور العاشر	المقال	ويضم 5 نصوص
المحورالحادي عشر	الفنون	ويضم 6 نصوص
المحورالثاني عشر	مقتطفات من الأدب العالمي	ويضم 4 نصوص
المجموع العام	------	50 نصا

المصدر : هذه الدراسة

ب- تشكيل المدونة :

أما بالنسبة للمدونة فقد تضمنت **40 نصا** بمجموع **113** صفحة ، وذلك بنسبة **80٪** من مجموع نصوص الكتاب و **35.76٪** من مجموع صفحاته المتضمنة للنصوص .

ج- تشكيل فئات:

قد تم اتباع نفس الطريقة السابقة للتحليل ، بمعنى تحديد قيم المواطنة الأساسية في البداية ثم الاتصال المباشر بالمضمون وقراءته واستخراج الفئات الاضافية ذات الصلة المباشرة بالموضوع وهدف الدراسة ، وقد تم الحصول على الفئات المدونة في الجدول رقم 13

جدول رقم (14)

فئات التحليل (قيم المواطنة الاساسية والاضافية في كتاب النصوص والمطالعة العربية

الفئات		ت	٪
قيم المواطنة الأساسية	المواطنة	01	01.35
	الحقوق	11	14.86
	الواجبات	03	04.05
	الهوية الوطنية	07	09.45
	الانتماء	01	1.35
	الديمقراطية	01	1.35
	القانون	03	04.05
	المسؤولية	00	00
	التفتح على العالم	02	02.70
	المجتمع	11	14.86
قيم المواطنة الاضافية	الوحدة	06	08.10
	المقاومة	04	05.40
	الحرية	13	17.56
	النشيد	01	01.35
	حب الوطن	02	02.70
	التضامن	02	02.70
	الأمة الجزائرية	01	01.35
	تمجيد الوطن	03	04.05
	الروح الجماعية	02	02.70
المجموع العام		74	٪100=٪99.98

المصدر : هذه الدراسة

يبرز كتاب النصوص والمطالعة العربية ،قيم متشابهة من حيث فحوى النصوص والمدلول وأخرى جديدة ، و سيتم شرح الفئات التي لم يتم عرضها سابقا ، والتي تختلف من حيث مدلولها ، وذلك على النحو التالي :

الفئات	شرحها
النشيد	الدعوة الى الاهتمام بمقومات الدولة الجزائرية ومكوناتها والنشيد الوطني عنصر منها
حب الوطن	هو تنمية العاطفة الانسانية

د- تحليل مضامين النصوص :

1- المواطنة :

بالرغم من أهمية " المواطنة " في تطور المجتمع والحفاظ على استقراره بالارتكاز على ميكانزمات الحس المدني ، الا أنها لم ترد الا بتواتر قليل وذلك بتكرار واحد وبنسبة **01.35٪** من مجموع قيم المواطنة ويمكن ابراز ذلك من خلال ما ورد في الصفحة 140 ، " ... لن تكون هناك راحة أو هدوء في أمريكا حتى يحصل الزنجي على حقوق المواطنة ... " ، ورغم أهمية هذه الأخيرة – حقوق المواطنة – في الحفاظ على المجتمع الا أن ربطها بقضيه الزنوج في أمريكا تجعلنا نتسائل عن فعالية الكتاب المدرسي ومواكبته للعصر ، والواقع الاجتماعي المحلي .

2-الحقوق :

من قيم المواطنة ودعائمها التي وردت بتواتر كبير نجد : الحقوق وذلك بـ 11 تكرار وبنسبة 14.86٪ من مجموع قيم المواطنة وهذا التواتر يدل على أهميتها في ارساء دعائم المجتمع الديمقراطي السليم وهو مطلب هام للتكوين الفعال للمواطن الصالح بدءا بالمؤسسة التعليمية . وفي خضم ذلك تأتي الحقوق في كتاب النصوص وفق تسلسل وان كان لا يختلف في كل مرة من حيث امتيازاتها فنجدها تتخذ ميادين مختلفة على النحو التالي :

1) الحقوق الاجتماعية :

التي تتضمن حياة متحضرة في مجتمع راق بـ 06 تكرارات تضمنتها الصفحات 24-75-139 ويمكن ابراز ذلك بمثال ورد في الصفحة 139 . " ... ان كل المواطنين

السود كما البيض سيكون من حقوقهم الثابتة : حق الحياة ، وحق الحرية وحق السعي لتحقيق السعادة ..." *

2)الحقوق المدنية :

تأتي الحقوق المدنية بتكرار واحد وذلك في الصفحة : **140** حيث نجد : " ... هناك من يسأل المخلصين في حقل الحقوق المدنية ..."

3)الحقوق السياسية :

وعلى غرار الحقوق المدنية ، ترد الحقوق السياسية في الكتاب بتكرار واحد وذلك في الصفحة 141 مجسدة في : الحقوق الانتخابية وهو ما يرد الصفحة في 141 حيث نجد : " ... اننا لن نقتنع أبدا طالما ظل زنجي ... لا يستطيع أن يمارس حقوقه الانتخابية ... " ، كما ورد ذكر " الحق " في **علاقة ترابطية** مع الوطن ، وهوما ورد في الصفحة **07**، وذلك بتكرار واحد ، حيث نجد : " ... ومن الدين اصطفاهم الله ليكونوا من أحبته ، مادامو على اسم الحق والوطن ..."

وفي اطار أخر نجد الحق ورد في مجالات متعددة وذلك **بتكرارين** في محاولة لربط الدول الغربية (أمريكا مثلا) بهضم الحقوق وهو ما ورد في الصفحة **139** حيث نجد: " ... ان أمريكا قد فشلت في الوفاء لمواطنيها السود بحقوقهم ... " .

من خلال ماسبق يتضح لنا أن قيمة " **الحق** " كقيمة من قيم المواطنة جاءت بتواتر كبير نسبيا مقارنة بغيرها، وهو ما يبرز توجه الكتاب نحو ارساء دعائم الديمقراطية اللبنة الأساسية للمواطنة .

1- الواجبات :

وعلى غرار الحقوق فان الواجبات تعد من قيم المواطنة الهامة التي ينبغي القيام بها ، ولذلك تسعى كل الدول الى الاهتمام بها وتكوين التلاميذ في اطارها ، ورغم هذه الأهمية فقد وردت بتواتر قليل وذلك بـ **03**تكرارات وبنسبة **04.05**٪ من مجموع قيم المواطنة ، وذلك على النحو التالي :

---

* ك ن ص كتاب النصوص .

1) لقد تم عرض "الواجب" في علاقة ترابطية مع التربية وتحسين الأخلاق العامة وذلك بتكرار واحد تضمنته الصفحة 70 حيث نجد : "... الواجب علينا قبل كل شيء أن نعتني بما تتغتني به الأمم الأخرى الناجحة، وهي لم تعتني بشيء أكثر من التربية وتحسين الأخلاق العامة ...."

2) وردت قيمة "الواجب" في علاقة ترابطية مع الوحدة وذلك بتكرار واحد ورد في الصفحة 132 حيث ورد : "... فأول واجب علينا ، بل أول نقطة يجب أن نبتدئ منها السير، هي أن نكفر بهذا الانقسام ، ونكفر عليه بضده وهو : الوحدة الشاملة لجميع الأجزاء ..."

3) اقترن الواجب بالشخصيات الوطنية (المصلحين والمفكرين ...) للتصدي الى التشويه والتحريف، وانتهاج أسس متينة لابراز تاريخ الأمة وجذورها العميقة، وذلك بتكرار واحد ورد في الصفحة 154 : "... وأصبح من واجب المصلحين والمفكرين والمؤرخين (أمثال الشيخ عبد الحميد بن باديس ، وعثمان سعدي ... أن يتصدوا لهذا التشويه والتزييف والتحريف بأقووالهم وأقلامهم ... " إنّ نسبة التواتر الضئيلة هذه قد تعيق التكوين الفعال للمواطنة التي يعد "الواجب" أساسا لها وهو ما يتطلب العناية سواء على مستوى المناهج أو الممارسة الفعلية.

4-الهوية الوطنية :

وردت " الهوية الوطنية " مرتبطة بعناصر متشابهة هي : **الاسلام والعروبة والأمازيغية** ... وهي تشكل دعامة أساسية في تكوين الشخصية الوطنية كعنصر أساسي في ارساء دعائم المواطنة ... وبالرغم من ذلك الا أن تواترها احتل حيزا متوسط نسبيا ، وذلك بتكرار 07 تكرارات وبنسبة 09.45٪ من مجموع قيم المواطنة . وقد تضمنتها الصفحات : **13-26-129-154** وذلك على النحو التالي :

1) قد تم عرض الاسلام (كعنصر من عناصر الهوية الوطنية) مرتبط بالجزائر وذلك بـ تكرارين في الصفحة **154** حيث نجد كمثال عن ذلك : "... أمة الجزائر وأبوة الاسلام ..."

2) تأتي الهوية الوطنية انطلاقا من علاقة ترابطية بين الاسلام والعروبة وذلك بـ تكرارين تضمنتها الصفحة 13-154 حيث نجد كمثال عن ذلك : "يا معقل الاسلام يا حضن العروبة ..." ك ن ص 13

3) كما تم عرض الهوية الوطنية انطلاقا من التركيز على العروبة وذلك بـ 03 تكرارات تضمنتها الصفحات 26-129 ويمكن توضيح ذلك بمثال ورد في الصفحة 26 : " ... أمنيتي أن تكون حركات الشباب المثقف نافعة حقا للعروبة في جميع بلادها ..."

4) ورغم أن الأمازيغية عنصر من عناصر الهوية الوطنية الا أنها لم ترد الا عبارة واحدة في علاقة ترابطية مع العربية والاسلام دونما تحديد دقيق لذلك في الصفحة 154 حيث نجد : " ... ان أبناء يعرب وأبناء مازيع قد جمع بينهم الاسلام منذ بضع عشر قرنا ... "، وهو ما قد يعيق عملية التكوين الفعال للمواطن الجزائري المطلع على تاريخه الذي تتحدد معالمه بدقة وهو ما تبرزه العبارة الأخيرة ... الأمر الذي يتطلب العناية به ضمن كل استراتيجية للاصلاح التربوي ولاسيما بعد " دسترة الأمازيغية "، وفي اطار الربط بين الواقع الاجتماعي والمؤسسة التعليمية بمكوناتها ، وهو ما يجسد مفهوم المواطنة الفعالة بمفهومها الحديث - كما سبق وأن ذكرنا -

5-الانتماء :

يعتبر " الانتماء " من الدعائم الأساسية للمواطنة أن من أولى شروط المجتمع السليم المكتفي معيشيا واقتصاديا والنامي ثقافيا توفر التماسك بين أفراده فيشعر كل منهم بانتمائه الى وطنه ومجتمعه انتماءا وثيقا بحيث يؤلف معه وحدة عضوية حية تتفاعل معه فتحيا بحياته ، وتنموا بنموه وتتبلوربتبلور مقوماته . " فالانتماء " ركن أساسي في الحياة الاجتماعية والذي يتضمن الانتماء الى الأرض والى الوطن والمجتمع بحيث يشعر كل فرد بأن الوطن والمجتمع له وأنه مسؤول عن سلامة البناء الاجتماعي ديمومته [1] ورغم هذه الأهمية ، ولاسيما في تجسيد دعائم المواطنة بخلق المزاطن

[1] عصمت عدلي : علم الاجتماع الأمني ، الأمن والمجتمع ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية 2001-ص-29

الصالح " **Good Citizen** " المنتمي لمجتمعه العربي الا أنه ورد بتواتر ضئيل جدا وذلك بتكرار واحد وبنسبة **01.35%** من مجموع قيم المواطنة ، في اطار علاقة ترابطية بين الجزائر والاطار المغربي والافريقي وهو ما ورد في الصفحة **136** من الكتاب حيث نجد : " ... ونحن عندما نتحدث عن مستقبل الجزائر لا نراه الا في الاطار المغربي والاطار الافريقي ، لأننا نعتبر ثقافيا جزء جزءا من الكفاح الأكبر الذي تتجند فيه كل القارة الافريقية ... " .

ان التواتر الضئيل " **للانتماء** " يتطلب العناية ، بحيث تبرز أهمية الدور الاجتماعي للانسان ركز عليه علماء الاجتماع وأكدوا على ضرورة تنميته منذ الطفولة حيث أن شعور الانسان بدور وظيفي في مجتمعه يضفي عليه احساسا بالانتماء والانتساب الى مجتمعه فتشتد الرابطة التي تربطه بأعضاؤه مما يوفر التماسك بينهم وبالتالي تماسك المجتمع الواحد كوحدة انسانية وهذا ما يوحد بدوره الألفة الجامعة بين مواطني الوطن الواحد ، وهو ما يتطلب تدعيما ملموسا بدءا بالمحيط المدرسي .

7) الديمقراطية :

من قيم المواطنة الواردة بتواتر قليل جدا نجد الديمقراطية وذلك بتكرار واحد وبنسبة **01.35%** من مجموع قيم المواطنة ، هذه القيمة التي لم تعد مقصورة على " **ممارسة الحكم أو السياسة** " فحسب ، بل تعدى ذلك الى مجالات الحياة وخاصة المجال الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية ، ويقوم مضمون الديمقراطية اليوم على أنها نظاما للحكم وأسلوب للعمل وسلوكا يكتسبه الفرد من خلال أساليب التنشئة الاجتماعية منذ الصغير – ولاسيما اذا تعلق الأمر بالمؤسسة التعليمية – ، ويعتبر ذلك مضمونا حديثا ومتجددا لمفهوم الديمقراطية يقوم على أساس أن النظام السياسي في المجتمع ليس ظاهرة منعزلة عن غيرها من الظواهر الاجتماعية والاقتصادية والتربوية ، وانما هي ظواهر متشابكة ومتداخلة تربطها علاقات تأثير متبادل ، خصوصا اذا تعلق الأمر بالمواطنة ، والتي تندرج تحت اطار أهداف المنظومة التربوية المجسدة في المؤسسة التعليمية وخاصة الكتاب المدرسي محور اهتمامنا في هذا الفصل وانطلاقا من ذلك نجد في الكتاب دعوة الى ضرورة ارساء دعائم الديمقراطية كمطلب اجتماعي هام ، وهو ما ورد في الصفحة 139 حيث نجد : "لقد آن أوان تحقيق وعود الديمقراطية ... "

إنّ تلقين مبدأ الديمقراطية ، لا يمكن أن يفصل عن السياسة ولذلك ينبغي أن نقدم معلومات أساسية على المحاكمة العقلية ، وأن نحثهم على الانخراط في الحياة العامة ، واحترام القانون والالتزام بالمسؤوليات ... وكلها دعائم من شأنها خلق المواطنة داخل المؤسسة التعليمية ...

7-القانون :

يعتبر ادراك التلاميذ لقيمة " القانون " ركيزة أساسية لارساء دعائم المواطنة في مجتمع ديمقراطي ، ولذلك فان الاعداد التام للمواطن الصالح يفترض الاهتمام به ، وهو ما تعمد كل الدول الديمقراطية الى ارساء دعائمه ، وبالرغم من ذلك فقد ورد بتواتر قليل ، وذلك بـ **3 تكرارات** وبنسبة **04.05٪** من مجموع قيم المواطنة وقد تم عرضها في شكل يبرز عدم تطبيقها على أرض الواقع (القانون مجرد حبر على ورق) وذلك في الصفحات **25-142-143** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... يأتي بعد هذا توريتك وسخطك على سلوك العالم وأنظمته المضمونة بمسرحيات القانون والكلمات الانسانية ... " **ك ن ص 25** .

8)-التفتح على العالم وروح العنصر :

من قيم المواطنة الهامة : نجد التفتح على العالم وروح العصر ، وهو ما تفترضه العولمة فهي لحظة من لحظات التاريخ العالمي ، وليست مصدرا جديدا يهدد الذاتية الحضارية للشعوب ويهدف للقضاء على الهوية القومية أو استبدالها بهوية اقليمية ، وليست جهازا للهيمنة على العقول ، بل إنّها تمثل التشبع بروح العصر في اطار التكوين الفعال للمواطن العالمي ، وهو ما تفرضه المواطنة العالمية " **La citoyenneté Mondiale** "،وبالرغم من ذلك فلم ترد الا بتكرارين وذلك في الصفحتين **26-59** ، حيث نجد : " ...علينا نحن العرب لا العمل على نيل استقلالنا ولكن علينا بعده أن تواكب العصر ملتحقين بأرقى أممه ، وذلك أيضا كمرحلة انتقالية الى الطور الأعظم ألا وهو تقدم الركب الحضاري ... " **ك ن ص 26** .

كما ورد في صورة تمجيد الغرب (رجاحة تفكيرهم المبني والمنظم) " ... ان كل ما نتمناه هو أن يتعلم أبناؤنا اليوم ويفهموا الحياة كما يفهمها الأوربيون حتى لا يذوقوا في المستقبل ما ندوقه نحن ... " **ك ن ص 59** .

8) المجتمع :

لقد ارتبط انشاء المجتمع بالحقوق والواجبات والمعاملات التي يتخذها أفراده وسيلة للتفاعل مع بعضهم ... وهو ما يشكل سبب استقراره وتطوره ، وقد ورد " المجتمع " في كتاب النصوص والمطالعة العربية بتواتر كبير وذلك بـ 11 تكرار وبنسبة **14.86**٪ من مجموع قيم المواطنة وذلك على النحو التالي :

1) لقد ورد ذكر المجتمع في الكتاب في **علاقة ترابطية** مع الواقع الاجتماعي وما يسوده من تناقذات وأساليب حياة خاطئة وذلك بـ **5 تكرارات** تضمنتها الصفحات **82-159** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... سيكون مجتمع أبنائك أنت أناس ممتثلين ولكنهم لا يعتمدون على أنفسهم ولا يقبلون المغامرة في سبيل العيش ، وهو عندنا منه نموذج (طيب) اليوم مجتمع لا يعمل شيئا ولكنه ينتظر كل شيئ من الحكومة ومن الوظيف ... " ك ن ص **159** . كما ورد في نفس السياق :" ... المجتمع بخيره وشره هو عبارة عن سوق يشتري منه الانسان ما يريد بالمال ... " **ك ن ص 82** . فهو تكريس للعالم المادي وفي ذات الوقت ربط وثيق الصلة بالواقع الاجتماعي .

2) كما نجد في الكتاب ابراز لمعالم المجتمع ومقومات تطوره من خلال الأدوار التي يلزم بها أفراد وذلك بـ 06 مرات تضمنتها الصفحات 43- **80 -135-140-160** حيث نجد كمثال عن ذلك ما ورد في الصفحة **160**: " ... ومجتمع يعمل أفراده ويتقون عملهم المتكامل لأن كل واحد هو جزء مهم لعمل الأخرين ..."

10)-**الوحدة :**

من قيم المواطنة التي ترد في كتاب النصوص والمطالعة العربية نجد " الوحدة " باعتبارها أساس تكوين الروح الجماعية اللبنة الأساسية لخلق المواطنة الصالحة ، وبالرغم من ذلك فقد وردت بتواتر قليل ، وذلك بـ **06** تكرارات وبنسبة **08.10**٪ من مجموع قيم المزاطنة ، وقد تضمنتها الصفحات : **71-154-132-133** وذلك على النحو التالي :

1) وردت " الوحدة " في علاقة ترابطية مع " الوطن " وذلك بتكرارين تضمنتها الصفحتين : **132-133** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... هو أن نوحد

التعليم ومناهجه ، والتجارة وأوضاعها ، ولنطمس هذه الحدود الفاصلة بين أجزاء الوطن الواحد ... "ك ن ص **133**.

2) ورد ذكر "الوحدة" في علاقة ترابطية بين العرب والأمازيغ وذلك بتكرار واحد تضمنته الصفحة **154** ، في اطار ابراز معالم الهوية الجزائرية ويبرز ذلك من خلال العبارة الموالية : " ... وقد كتب أبناء يعرب وأبناء مازيغ أيات اتحادهم على صفحات هذه القرون ... "ك ن ص **154**.

3) كما ارتبطت "الوحدة" بـ "القوة" وذلك بتكرار واحد تضمنته الصفحة 132 ويمكن أن نستشف ذلك من العبارة الموالية : " ... ولو أننا تعاسرنا عليهم من أول يوم تقسيمنا ، ولدنا بكبة الوحدة نطوق بها أركانها لما نالوا منا نيلا ... " .

4) في اطار أخر وردت " الوحدة " في علاقة مع تكوين الشعور الجماعي وذلك بتكرارين في الصفحة **71-154** ، حيث نجد ذلك شعور واحد روابط واحدة وهي ما يسمونه بالاتحاد ... " **ك ن ص 71** ، وبالرغم من ذلك فان تدعيم الكتاب المدرسي لقيم الوحدة يضل مطلب أساسي هام في اطار الاعداد التام للمواطن الصالح المتشبع بالروح الجماعية ،وضرورة الآخر .

11)- المقاومة :

كما ترد المقاومة في كتاب بتواتر قليل وذلك بـ **4 تكرارات** وبنسبة **05.40**٪ من مجموع القيم ، تضمنتها الصفحات : **07-08-20** وذلك على النحو التالي :

1) ورد ذكر المقاومة في **علاقة ترابطية** مع شخصيات وطنية باعتبارها **أطر مرجعية** يجري اقرارها من قبل المجتمع وتكون بمثابة نماذج تقمصية بالنسبة للفرد وتندرج تحت اطار التكوين الفعال للمواطن الصالح ، وذلك **بتكرار واحد** وذلك في الصفحة **07** حيث نجد العبارة الموالية : "عبد القادر الجزائري ... عملاقا في المقاومة"

2) كما ورد ذكر المقاومة في علاقة ترابطية مع الحرية : وذلك بتكرارين تضمنتها الصفحة **08** ويبرز ذلك من خلال ما يلي : " ... ويهزأ به ويذل كبرياءه ، **ويقاوم** ، في وقت لك يمن للوطنيين المقاومين من سند سوى ارادة الحرية ... " ،

ويندرج في ذلك تحت اطار التكوين الفعال للمواطن الجزائري انطلاقا من المقاومة التي عاشها وطنه ....

12) الحرية :

من قيم المواطنة التي وردت بتواتر كبير نجد " الحرية " وذلك بـ **19 تكرار** وبنسبة **17.56٪** من مجموع قيم المواطنة ، وترجع الأهمية المعطاة لها الى محاولة خلق المواطن الصالح " **good citizen** " كونها مطلب انساني – كما سبق ان ذكرنا – وقد وردت في مجالات لا تختلف في كل مرة حيث :

1. ارتبطت " الحرية " في الكتاب بضرورة اقرارها مستقبلا ، وذلك بـ 05 تكرارات تضمنتها الصفحات : **08-32-138-141-142** ، حيث نجد كمثال عن ذلك: " ... ونحن على يقين من أننا سنصبح أحرار ذات يوم ... " ك ن ص 142 ، وفي نفس السياق نجد ما ورد في الصفحة 138 : " ... فيما سيعرف على مدى الأيام بأعظم تظاهرة من أجل الحرية في تاريخ شعبنا ... " .
2. وردت الحرية في علاقة ترابطية مع " الوحدة " وذلك بتكرار واحد ورد في الصفحة 142 حيث نجد : " ... ان نتلاحم من أجل الحرية معا ... " .
3. وفي اطار أخر نجد أن الحرية قد عرضت في علاقة مع المساواة وذلك بتكرار واحد ورد في **الصفحة 139** وهو ما تبرزه العبارة الموالية : " ... ان هذا الصين القائط يسبب السخط المشروع للزنوج لن يمضي قبل أن يتمخض عن طريق منعش بالحرية والمساواة ... " .
4. كما نجد في الكتاب ابراز لمفهوم الحرية وتحديدا لمعالمها وذلك بـ 06 تكرارات وردت في الصفحات **13-20-25-140** ، حيث نجد كمثال عن ذلك ما ورد في الصفحة **20** وهو ما تبرزه العبارة الموالية: " ... بل جاءوا بك لتحد ثني عن الحربة ... " .

13) النشيد :

إنّ ادراك التلاميذ لمقومات الهوية الوطنية والدولة الجزائرية يعتبر ركيزة اساسية لارساء دعائم المواطنة الحقة في المجتمع الديمقراطي ... ورغم أهمية النشيد الوطني في تحقيق هذا الهدف الا أنه لم يرد الا مرة واحدة وذلك بنسبة **01.35٪** من مجموع قيم

المواطنة ، حيث نجد : " ... وعلى نشيدك رفرفت روح الشهيد ... " **ك ن ص 13** . وهوما يتطلب العناية ولا سيما على مستوى الممارسة (احترام النشيد الوطني) – وهو ما سيتم التعرض له في الفصل اللاحق – .

14) حب الوطن :

لقد ورد " حب الوطن " في هذا الكتاب بتواتر قليل جدا ، وذلك : بتكرارين وبنسبة **02.70٪** من مجموع قيم المواطنة ، وقد تضمنتها الصفحتين **25–30** وذلك على النحو التالي :

1. ارتبط " حب الوطن " بالشخصيات الوطنية مجسدة في (العربي بن مهيدي) باعتبارها نماذج تقمصية وأطر مرجعية يجري اقرارها من قبل المجتمع وذلك **بتكرار واحد ورد في الصفحة 30** حيث نجد : " ... العربي بن مهيدي كان يشعر منذ الصغر الباكر بتلك الشعلة المقدسة " حب الوطن " تأكل قلبه ، وتعتصر نفسه ، وتبعثه على العمل ... "
2. كما نستشف " حب الوطن " من خلال ما ورد في **الصفحة 25** ، وجعله أساس قيام الثورة حيث ورد : " ... ان ما دفعنا الى الثورة انما هو رغبتنا الطبيعية في أمر طبيعي انه شيئ في التربية ، شيئ في العروق ، أمل في كرامتنا الانسانية ، في أصالتنا ، ومن ذا يستطيع أن ينتزع من نفوسنا ! ... "

15) – التضامن :

إنّ الاشتراك في الأعمال التضامنية انطلاقا من المؤسسات الاجتماعية المختلفة بما في ذلك المؤسسة التعليمية ، مطلب ضروري لتجسيد المواطنة التي نفترض " الممارسة " أكثر منها قرارات ومعلومات تتخذ صبغة التلقين ... وهو مايفترض زيادة الاهتمام بالتضامن المكون للنسيج الروحي والأخلاقي للتلميذ ... ، وتأتي قيم " التضامن " في كتاب النصوص والمطالعة العربية بتواعتر قليل ، وذلك بتكرارين تضمنتها الصفحة **44–133**، مجسدا في صورة : الرفق والعطف ويبرز ذلك من خلال العبارة التالية كمثال عن ذلك : " ... تسموا في نفسه عاطفة الرفق والرحمة فيعطف على الفقير عطف الأخ ويرحم المسكين رحمة الحميم للحميم ... " ك ن ص **44** .

كما ورد التضامن في علاقة ترابطية مع الوحدة وهو ما تبرزه العبارة الموالية : " ... وليرتفق بعضنا ببعضا ، فيما يزيد بعضنا على بعضنا ، ولتكن يدا واحدة على الأجنبي ... " **ك ن ص 133** .

6) الأمة الجزائرية :

من قيم المواطبة التي تحتل حيزا كبيرا من النقاشات هو تكوين الوعي بمفهوم الأمة كتظيم للعنصرالمشترك لدى التلاميذ وفي خضم ذلك يمكننا أن نتساءل : **عن الكيفية التي تعرض بها الأمة الجزائرية كقيمة وركيزة أساسية من ركائز المواطنة في الكتاب ؟!** .

لم ترد قيمة الأمة في الكتاب الا **بتكرار واحد** وبنسبة **01.35** من مجموع قيم المواطنة تضمنته الصفحة 134، ويبرز ذلك بوضوح من خلال العبارة الموالية : " الأمر الذي يجعل الشباب يلعب دورا حاسما في بناء الأمة الجزائرية ... " **ك ن ص 134** ، وهو الدور الفعال الذي يضطلع عليه المواطن الصالح في معركة البناء كأساس للمواطنة الصالحة " **Good Citizenship** " ذلك المواطن الذي يتعدى دوره النجاح في الدراسة أو الجامعة في عملية أو كعامل أو كمسؤول في مصنع من المصانع أو كموظف في دائرة حكومية ... الى النظر بتفكير واع وسليم لما يدور حوله من مشكلات اجتماعية واقتصادية وسياسية محاولا معرفة أسبابها ومساهما بقدر استطاعته في وضع الحلول الناجعة لها وهو الشرط الأساسي لبناء الأمة الجزائرية .

17- تمجيد الوطن :

إنَّ " تمجيد الوطن " من القيم الهامة في تكوين الشخصية الوطنية حيث أن تماسك الجماعة يتضمن شعور الأفراد بانتمائهم اليها والولاء لها وتمسكهم بعضويتها ومعاييرها والذي يتضمن الروح المعنوية والاتحاد والعمل الجماعي بروح الفريق والاندماج في العمل ...وكلها عوامل تساهم في جعل التلميذ (المواطن) عاملا مجدا لبناء الوطن الذي يفترض تمجيده وهو ما يندرج تحت اطار تكوين الحس المدني الذي يساهم في تكوين وعي لدى التلاميذ لضرورة المحافظة على استقرار الوطن والمساهمة في تطوره ...، وبالرغم من ذلك فلم يرد الا بتواتر قليل ، وذلك بـ **03 تكرارات** وبنسبة **04.05٪** من مجموع قيم المواطنة ، تضمنتها الصفحات **05-13** ويبرز ذلك

من خلال ما ورد في الصفحة **05** مثلا حيث نجد : "... فاذا قالوا "الجزائر الخالدات" رجعنا فيك الى توحيد الصفة وقلنا : "وليس بمستنكر أن الجزائر واحدة ..."

18) الروح الجماعية :

ان الجماعة هي " وحدة اجتماعية " تتكون من أفراد يكون بينهم تفاعل اجتماعي متبادل باعتباره كيان اجتماعي على حد تعبير : " ألبورت Allport " ، " وفرويد Freud " يفترض[1] تماسك الجماعة " Group Cohesion " الذي يتضمن شعور الأفراد بانتمائهم والولاء لها وتمسكهم بعضويتها ... الذي تزداد فغالية كلما كانت العلاقات داخل الجماعة تعاونية ، وهو ما يكون روح الجماعة حسب دويتش " Deutsch " ، وبالرغم من هذه الأهمية الا أنها لم ترد الا بتواتر قليل وذلك : بتكرارين وبنسبة 02.70٪ من مجموع قيم المواطنة تضمنتها الصفحتين 44-159 ، ومرتبطة بالعمل الجماعي ... حيث نجد كمثال عن ذلك العبارة الموالية الواردة في الصفحة 159 : "... التربية على أنها تعويد الأبناء على العمل الجماعي المنسق ... " .

ومن خلال ما تقدم من تحليلات يمكن أن نستنتج النقاط التالية :

1. لقد هيمنت قيمة " الحرية " كأساس للمواطنة على كتاب النصوص والمطالعة العربية في محاولة لتكوين الوعي لدى التلاميذ بمفهوم الحرية كأساس للحياة في المجتمع المعاصر للحياة في المجتمع المعاصر ، ويبرز ذلك من خلال نسبة تواترها ، غير أن أحد أكبر المشاكل التي تعاني منها التربية هو : **كيف يمكن التوفيق بين الخضوع القانوني للالزام القانوني وبين ملكة استعمال الحرية ؟! ، الالزام ضروري ، ولكن وكيف يمكن زرع الحرية في طل الالزام** ؟ فخاصية الانسان كما يرى كانط " **KANT** " " هي خاصية ذلك الكائن الذي يتمتع بملكه العقل العملي ووعي ارادته الحرة ولذي يرى نفسه في هذا الوعي ذاته خاضعا لقانون الواجب ومتأثر بالشعور الأخلاقي ، ولكن يصدر الانسان انسانا يجب أن بفقد وحشيته ويصير كائنا أخلاقيا ، وهو مايقتضي ارتقاء عقله الى ادراك مفاهيم الحرية ، الواجب ، القانون ... كأسس للمواطنة، الذي يعتبر مطلب ضروري لمعانقة القيم الكونية " **Universal** " فيتعزز اندماج التلميذ (المواطن) مع نظرائه داخل المحيط

---

[1] حامد زهران علم النفس الاجتماعي – مرجع سبق ذكره – ص 75 .

المدرسي وخارجه " فالحرية " هي تشييد الحياة نحو الأعلى ، ونظرا يفتح أفاقا على حد تعبير **نيتشة** .

ولذلك فقد ارتبطت قيمة الحرية في الكتاب " بالمستقبل " وضرورة اقرارها في أكثر من مرة .

2. تأتي قيمة الحق بتواتر كبير نسبيا وقد اتخذت عدة أشكال: الحقوق الاجتماعية، الحقوق المدنية ... الخ ، وهو ما يبرز توجه الكتاب نحو ارساء ميكانيزمات المواطنة حيث يعتبر الحق أهمها .

3. ان ارساء دعائم المواطنة الصالحة يفترض ابراز الحقوق والواجبات – كما سبق وأن بينا ذلك – الا أن تواتر الواجبات في الكتاب جاءت قليلة جدا مقارنة بسابقتها ، الأمر الذي يتطلب العناية به سواء تعلق الأمر بكتاب النصوص والمطالعة ، وكتب المواد الاجتماعية الأخرى التي سبق الوقوف عليها .

4. على غرار كتب المواد الاجتماعية الأخرى فان الهوية الوطنية كقيمة من قيم المواطنة قد وردت بتواتر متوسط نسبيا مرتبطة بعناصر متشابهة : كالاسلام والعروبة والأمازيغية ...، وهو ما يتطلب العناية به في اطار الربط بين الواقع الاجتماعي (دسترة الأمازيغية واقرارها كلغة وطنية) والجانب التربوي (تجسيدها في المناهج المدرسية من حيث المضمون والممارسة الفعلية) ، حتى لا يتنافض تكوين التلميذ (اعداد المواطن الصالح) بين الواقع من جهة والمعلومات النظرية من جهة أخرى ، وضبط هذه المعادلة هو أساس المواطنة الصالحة .

5. تأتي قيم الديمقراطية في الكتاب كنسق فكري ترابطي لا تخرج عن نطاق المواطنة السليمة بنسب تواتريه مختلفة : القانون 04.05٪ المسؤولية 00٪، المجتمع 14.86٪ ، الأمة الجزائرية 01.35٪ في محاولة لتكوين التلميذ وفق أليات تسمح له بالعيش في اطار يفهم من خلاله النظام التشريعي للقطر الذي يعيش فيه .

6. كما ترد قيم التضامن والروح الجماعية والوحدة وفق تواتر قليل نسبيا ، وهو ما يبرز نقصا لا بد من تداركه في اطار اعداد المواطن الاجتماعي كأساس لاستقرار المجتمع وتطوره ورقيه انطلاقا من التماسك بين أفراده .

7. غالبا ما تعرض قيم المواطنة في كتاب النصوص والمطالعة العربية على غرار كتب المواد الاجتماعية الأخرى في شكل ثنائيات توضح التجانس بين هذه القيم ، ويمكن ابراز ذلك من خلال أمثلة سبق وأن وقفنا عندها (الوحدة / الوطن) ، (الحق / الوطن) ،(الواجب/ الوحدة)،(الحرية / المساواة)... الخ .

قيم المواطنة في كتاب التربية الاسلامية :

رابعا : تحليل مضمون كتاب التربية الاسلامية :

لكتاب التربية الاسلامية أهمية كبيرة في ارساء دعائم المواطنة انطلاقا من خلق المواطن الصالح " Good Citizen " من خلال الاستهداء بكتاب الله وسنة رسوله (ص) فضلا عن اكتساب معان جديدة تخص أحكام الأسرة والمعاملات التي يتضمنها المجتمع المحلي الذي يعيش التلميذ فيه ، ويؤكد هذا الدكتور/ **عبد الجواد سيد بكر** " الذي يرى : "أنها عملية تنمية وتغذية لمواهب الانسان بصورة متزنة وهي بهذا تتعهد بناء الايمان والعلم والخلق والعمل الصالح بصورة متلائمة منسجمة " [1] ، ولا يمكن تجاهل أهمية " الدين "كشكل من أشكال أطر التوجيه ، حيث يشير " **Froom** " في هذا الاطار : إلى أن الانسان يسعى اليها من أجل استعادة الوحدة والاتزان مع الطبيعة فهو مصدر القيم الأخلاقية والمثل العليا وقواعد السلوك الأخلاقي .

وتبرز أهمية الدين في ارساء دعائم المواطنة من خلال وظائفه والتي يمكن حصر أهميتها في ما يلي :

1) تقوية عوامل الوحدة في المجتمع حيث تتم تأدية الشعائر الدينية بشكل موحد.
2) القيام بوظيفة تثقيفيه تعليمية في المجتمع.
3) الاسهام في عملية التنشئة الاجتماعية حيث أن اتجاه الديانات المختلفة الى الاعتماد على المؤسسة الدينية في نشر مبادئها وتعاليمها يجعلها تشارك مشاركة فعالة في عملية التنشئة الاجتماعية بالنسبة لمختلف الأفراد و الجماعات .
4) المساهمة في تكوين ضمير الفرد والجماعة حيث تقوم المبادئ الدينية بتقوية الضبط الاجتماعي الداخلي .

---

[1] زغلول راغب محمد النجار : أزمة التعليم المعاصر ، مكتبة الفلاح ، الكويت 1980ص 79.

5) تنظيم بعض العلاقات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع حيث أن هناك بعض الأديان تسعى الى تنظيم العلاقة بين الانسان وخالقه وغيره من أفراد المجتمع في الوقت ذاته مثل الاسلام [1].

وللوصول الى هذا الهدف لابد أن يشتمل كتاب التربية الاسلامية على الواقع الاجتماعي بكل أبعاده واسقاط ذلك على الأحكام الدينية حتى لا يتنافى سلوك الأفراد مع تعاليم الدين الاسلامي الحنيف (لتفادي الازدواجية في تكوين الشخصية الوطنية) ، وهو ما سنحاول الوقوف عليه من خلال استخراج "قيم المواطنة" انطلاقا من تحليل مضمون كتاب التربية الاسلامية .

أ- التعريف بالكتاب : هو

التربية الاسلامية

اشراف : موسى صاري (مفتش التربية والتكوين)

اسماعيل دباح ، عبد الغاني عكاك

مليكة طالب ، حميد وسفوت

ابراهيم شابو ، نصر الدين خالف

الناشر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

ويعتبر هذا الكتاب من الحجم الصغير يحتوي على **110** صفحة مجموع نصوصه 22 نصا موزعين على **96** صفحة

وبعد قراءة تحليله تمكنا من تقسيم المواضيع الى المحاور التالية :

[1] نورهان منير حسن فهمي – مرجع سبق ذكره –ص 168-169.

جدول رقم (15)

مواضيع ونصوص كتاب التربية الاسلامية

المحاور	المواضيع	عدد النصوص
المحور الأول	من هدي القرآن الكريم	04 نصوص
المحور الثاني	من توجيهات السنة النبوين الشريفة	03 نصوص
المحور الثالث	من أحكام الشريعة	07 نصوص
المحور الرابع	من أحكام المعاملات	04 نصوص
المحور الخامس	من وسائل الاصلاح الديني	نصين
المحور السادس	نشأة الحرية الفقهية وتطورها	نصين
المجموع العام	------	22 نصا

المصدر : هذه الدراسة

ب- تشكيل المدونة :

أما بالنسبة لمدونة البحث فقد تضمنت كامل نصوص الكتاب فضلا عن نصوص المطالعة التي يحتوي عليها ، أي 100٪ من مجموع نصوص الكتاب وصفحاته. وقد تم الاعتماد على نفس الطريقة أي : تحديد قيم المواطنة الأساسية في البداية ثم الاتصال بالمضمون وقراءته واستخراج الفئات الاضافية ذات الصلة بموضوع الدراسة وقد تم الحصول على الفئات التالية:

ج- تشكيل الفئات :

جدول رقم (16)

فئات التحليل (قيم المواطنة الأساسية والاضافية) في كتاب التربية الاسلامية

الفئات		ت	٪
قيم المواطنة الأساسية	المواطنة	00	00
	الحقوق	17	22.36
	الواجبات	16	21.05
	الهوية الوطنية	00	00
	الانتماء	00	00
	الديمقراطية	00	00
	القانون	02	02.63
	المسؤولية	07	09.21
	التفتح على العالم	00	00
	المجتمع	09	11.84
قيم المواطنة الاضافية	الوحدة	07	09.21
	العمل الصالح	06	07.89
	التضامن والتعاون	06	07.89
	التطوع	06	07.89
المجموع العام		76	٪100

المصدر هذه الدراسة

ان كتاب التربية الاسلامية يبرز قيم جديدة للمواطنة تختلف من حيث المفهوم والمعنى ، وأخرى متشابهة مع الكتب السابقة الذكر – وعليه سيتم شرح الفئات (قيم المواطنة) التي لم يتم عرضها سابقا وتلك التي تختلف عن سابقتها من حيث المعنى ، وهو ما سيتم توضيحه على النحو التالي :

الفئات	شرحها
العمل الصالح	الاقتداء بمبادئ الشريعة الاسلامية ، والدين الاسلامي الحنيف والالتزام بها قولا وفعلا مثل : الأخلاق الحميدة المحافظة على الصلاة ، وفعل الخير...

د- تحليل مضامين النصوص :

ان التربية الاسلامية هي عملية تنمية وتهذيب الانسان الروحية والجسميةوالعقلية وتوليها اهتماما متوازنا كما توجهه ماديا ومعنويا عن طريق غرس العقيدة البصحيحة في نفوس التلاميذ غرسا ثابتا ، موطد الأركان من خلال مجموعة من الخبرات والمهارات والمواقف المستقاة من الكتاب والسنة والسيرة والاجماع والاجتهاد التي تقدمها المؤسسة التعليمية (المدرسة الأساسية على وجه الخصوص)،في اطار خطتها العامة للتلاميذ ليتفاعلوا معها قصد احداث التغيير المرغوب في سلوكهم لتنميتهم نموا شاملا ومتكاملا من خلال القيم التي يحملها الكتاب المدرسي : كالقانون، الحق، التضامن ، المسؤولية، الواجبات ، الوحدة ... الخ وكلها أسس من أسس المواطنة في اطار عملية تكوين التلاميذ للحياة المدنية كمواطنين صالحين .

وسنحاول فيما يلي التطرق لهذه القيم بشيئ من التحليل على غرار كتب المواد الاجتماعية الأخرى، للتحقق من موضوعية التحليل من جهة ولمعرفة الطريقة التي عرضت بها قيم المواطنة في الكتاب في اطار الترابط العلائقي من جهة أخرى :

1) **الحقوق :**

من قيم المواطنة ودعائمها نجد " **الحقوق** " وقد وردت بتواتر كبير ذلك بـ **22.36٪** من مجموع قيم المواطنة ، وهذا التواتر يدل على أهمية هذه الأخيرة في تجسيد ركائز المجتمع الديمقراطي السليم انطلاقا من المطالبة بالحقوق والقيام بالواجبات وهو ما يشكل أساس قيام المواطنة ، وفي خضم ذلك تأتي الحقوق في كتاب التربية الاسلامية وفق تسلسل لا يختلف في كل مرة وذلك على النحو التالي :

- **الحقوق الاجتماعية :**

تأتي الحقوق الاجتماعية في الكتاب مجسدة في المعاملات بين الناس ... وذلك بـ **07 تكرارات** تضمنتها الصفحات **12-30-65-73-80-108** حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... اذا انتشرت الرشوة بين الناس ضاعت الحقوق ... " ك ت ا ص **80** .

ك ت أ ص : كتاب التربية الاسلامية صفحة .

كما ورد ذكر "الحق" في علاقة ترابطية مع العدل : وذلك بتكرارين تضمنتهما الصفحة **21-82** حيث نجد ما يلي :" ... ويجب معاملة الناس على أساس الحق والعدل ... "ك ت ا ص **21** .

وفي اطار أخر فقد ارتبطت "حقوق الله" بـ "حقوق الناس" وذلك بـ 04 تكرارات تضمنتها الصفحات 36-54 ، حيث نجد كمثال عن ذلك ما ورد في الصفحة **36** ، " ... سواء ما تعلق بحقوق الله تعالى كالقيام بالفرائض والطاعات أو ما تعلق بحقوق الناس كالودائع والأسرار..."

كما ارتبط ذكر "الحق" بوعيد من الله تعالى لمن يزهقه ويبرز ذلك من خلال عدة أيات تضمنت "الحق" وذلك في الصفحات : **20- 29-30** وبـ **3 تكرارات** ، حيث نجد كمثال عن ذلك :" ... ذم الله تعالى الانسان الكافر الذي ينكر البعث ويعاند الحق ... " ك ت ا ص **20** ، وفي نفس السياق نجد :" قال تعالى : وقل جاء الحق وزهق الباطل ان الباطل كان زهوقا ..." سورة الاسراء **-81- ك ت ا ص 30.**

تأتي الحقوق في علاقة ترابطية مع "الواجب" وذلك بتكرار واحد تضمنته الصفحة 62 حيث نجد:" ... هو العهد والاتفاق الذي ترتب عليه حقوق وواجبات ... " .

2) الواجبات :

على غرار "الحقوق" فان "الواجبات" تعد من قيم المواطنة التي لا تقل أهمية – وقد سبق وأن بينا ذلك في التحليل – وبذلك فقد وردت بتواتر كبير وذلك بـ **15 تكرار** وبنسبة **21.05٪** من مجموع قيم المواطنة، وهو ما يجعل كتاب التربية الاسلامية الوحيدة في ابراز هذه القيمة بتكرار كبير عكس كتب المواد الاجتماعية الأخرى التي سبق تحليلها ، وذلك على النحو التالي :

1. وردت " الواجبات " في اطار علاقة الانسان بربه وذلك بـ **08 تكرارات** تضمنتها الصفحات **57-58-69-74-87-108** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... أوجب الله تعالى رعاية شؤون الطفل وتحقيق مصالحه والأولى بذلك أمه ... "ك ت ا ص 108 ، وفي نفس السياق نجد : " ... أوجب الله تعالى على الزوجين القيام بواجبات نحو بعضها ... "**ك ت ا ص 69** .

2. في اطار أخر تأتي الواجبات في اطار علاقة الأفراد مع بعضهم وأساليب المعاملات ... وذلك بـ 08 تكرارات تضمنتها الصفحات: 72-73-74-77-88-107 ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... تجب على الأب نفقة ولده وأجرة الحاضنة ... " ك ت ا ص 73. وفي نفس السياق ورد في الصفحة 88 : " ... وبعبارة أخرى اذا قام التلميذ بواجبه في دراسته ... " ك ت ا ص 88 .

يتضح لنا من خلال ما سبق أن " الواجبات " قد وردت بتواتر كبير لما لها من أهمية في ارساء دعائم المواطنة الصحيحة فضلا عن الاقتداء بتعاليم الدين الاسلامي اعتبار الهدف الأساسي من التربية الاسلامية، وفي خضم ذلك نجد " الواجب " قد ورد في اطار العلاقات الاجتماعية (واجب على الأبوين واجب على الأم ، تجب على الأب ...) فضلا عن العلاقة التي تربط العبد بخالقه حيث نجد (المسلم يعتمد على ربه ... ويتم هذا اذا قام بواجبه ، الكفارة واجبة على كل مخطئ ...) .

وانطلاقا من ذلك يمكننا القول أن التأسيس للواجبات في اطار " علم الواجبات " باعتباره فلسفة الحياة يقوم بوصل علاقة ثنائية بمجمل العلاقات الاجتماعية والثقافية التي تتخطى الاطار الذي يدور التفاعل في نطاقه، ويقوم على جملة من التعاليم والمواصفات الصريحة والمنتظمة التي تعمل على تعيين مهمة الأطراف المعنيين بالتفاعل (التلاميذ) وتنفيذها بموجب المنطق التأزري ، وهو منطق تماسك السلوك في[1] ميدان معين (قد يكون المحيط المدرسي أو المجتمع الخارجي) ، ويتدخل في ذلك اعتبارات دينية اسلامية تفترض الالتزام بها .

3) القانون :

يعتبر فهم النظام التشريعي للقطر الذي ينتمي له الفرد ركيزة أساسية لبناء المواطنة والذي يتطلب ادراك تام لقيمة ومبادئ القانون ورغم هذه الأهمية الا أن تواتره قليل جدا حيث لم يرد الا بتكرارين وبنسبة 02.63٪ من مجموع قيم المواطنة وذلك في الصفحتين 80-82 حيث نجد : " ... كما تعود الناس على تعطيل مصالح بعضهم وعدم احترام القوانين ... " ك ت ا ص 80 ، " ... بذلك حرم الاسلام

[1] خليل أحمد خليل : المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع، ط 1 ، دار الحداثة لبنان 1984 ص 193

اعطاءها (الرشوة) للموظفين ... لأننا بذلك تشجعهم على الحرام ومخالفة القوانين والتهاون في القيام بواجبهم ... "ك ت ا ص **82** . وهو ما يبرز نقصا لا بد من تداركه في محاولة للربط بين الأنظمة التشريعية أو القانونية وما ينص عليه الاسلام ... باعتبارها تشكل أجهزة للضبط وتعبر عن الكيفية التي يريد الفرد التصرف وفقها والمجسدة بشكل عملي في الأخلاقية **Moralité** ، التي تفترض الطاعة ليس بدافع الاكراه أو الخضوع ولكن لأنها تمثل : القانون .

4) المسؤولية :

ترتكز المسؤولية الاجتماعية على ارتباط الحقوق بالواجبات ، فاشباع الاحتياجات وحل المشكلات ترتبط بمدى مساهمة أفراد المجتمع واشتراكهم لاتباع هذه الحاجيات باعتبارهم مواطنين فاعلين وليس مجرد مستهلكين أو منتجين . وبالرغم من أهمية المسؤولية في "تكوين المواطنة "الا أنها وردت بتواتر قليل نسبيا بـ : **7 تكرارات** وبنسبة **09.21٪** من مجموع قيم المواطنة ، وقد تضمنتها الصفحات **36-40-52-62-63-64-72** ويبرز ذلك على النحو التالي :

1. وردت المسؤولية في علاقة الانسان بربه وذلك بـ **3 تكرارات** تضمنتها الصفحات **72-36-40** ، حيث نجد كمثال عن ذلك ما ورد في الصفحة **40** ، ".. ان العبد كله مخلوق لله ذاته وصفاته وأفعاله ، غير أن له مباشرة لا فعالة باختياره فبذلك كانت أعمالا له وكان مسؤولا عنها ..."

2. وردت المسؤولية في اطار علاقة الأفراد ببعضهم وذلك في اطار الواقع الاجتماعي وذلك بـ 4 تكرارات تضمنتها الصفحات :52-62-63-64 ،حيث نجد كمثال عن ذلك العبارة التالية : "... تعبيرا عن رغبيه في الزواج بها وتحمل للمسؤولية ... "ك ت ا ص **63** ، كما نجد في نفس السياق : "... الشعور بالمسؤولية نحو الأبناء ..."ك ت ا ص **64** .

5) المجتمع :

ارتبط انشاء المجتمع باحترام الحقوق والواجبات التي تسعى الى الحفاظ على استقراره وتطوره وهو ما يتطلب الابتعاد عن كل ما يؤدي الى انحلاله . ويأتي المجتمع

في كتاب االتربية الاسلامية بتواتر كبير نسبيا وذلك بـ **9 تكرارات** وبنسبة **11.84**٪ من مجموع قيم المواطنة وذلك على النحو التالي :

1. ارتبط المجتمع في الكتاب بالعوامل التي قد تؤدي الى انهيارها في أكثر من مجال وذلك بـ 5 تكرارات تضمنتها الصفحات **63-64-77-75** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... سلامة المجتمع من الانحلال الخلقي ... "ك ت ا ص **63** .
2. ورد المجتمع في علاقة مع الاسلام ومحافظة هذا الأخير على استقراره وتطوره ، وذلك بـ 4 تكرارات تضمنتها الصفحات **52-75-35**، حيث نجد كمثال عن ذلك ما ورد في الصفحة 52 : " ... الاسلام يدعوا الى الخير ، والى كل ما فيه صلاح الفرد والمجتمع ... ".

6) الوحدة :

من قيم المواطنة التي تحتل حيزا كبيرا من الاهتمام هو تكوين وعي لدى التلاميذ بمفهوم " الوحدة " والذي يرتكز أساسا على العلاقات الاجتماعية داخل المجتمع المحلي فضلا عن العمل الجماعي الذي من شأنه المساهمة في بناء الوطن وارساء دعائمه انطلاقا من كون الأفراد هم " مواطنون " فاعلون .... ، وبالرغم من ذلك نجد أن الوحدة قد وردت بتواتر قليل نسبيا وذلك بـ 7 **تكرارات** وبنسبة **09.21**٪ من مجموع قيم المواطنة وقد ارتبطت جميعا بالمسلمين وجعلها (الوحدة) أساس معاملاتهم، وهو ما ورد في الصفحات **43-44-45-46-67-74** حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... فتتهذب نفوسهم وتتوحد صفوفهم وتحي روح الأخوة بينهم ... "**ك ت ا ص 74** ، كما نجد في نفس السياق : " ... فاذا كانت مساجد الأحياء توحد بين سكان الحي ،... "ك ت ا ص **45**

7) العمل الصالح :

من قيم المواطنة الهامة التي تندرج عملية تكوينها تحت اطار وأهداف التربية الاسلامية نجد العمل الصالح وربطها بالفوز في الدنيا والأخرة ، وهو ما تدعوا اليه الشريعة الاسلامية ، ورغم هذه الأهمية الا أن تواترها قليل نسبيا وذلك بـ **6 تكرارات** وبنسبة **07.89**٪ من مجموع قيم المواطنة ويبرز ذلك بوضوح من خلال العبارات الموالية : " ... ولا يفرح الامن كان في الدنيا يعمل صالحا ... "ك ت ا ص

11 ، " ... وقد أوجد الموت والحياة ليختبرنا من منا يكد ويجتهد ويعمل صالحا ... " ك ت ا ص 38 .

1- التضامن والتعاون :

يعتبر التضامن والتعاون من قيم المواطنة " الهامة في اطار الربط بين المؤسسة التعليمية والمؤسسات الاجتماعية الأخرى ، ورغم هذه الأهمية الا أن تواتره في كتاب التربية الاسلامية جاء قليلا وذلك بـ **6 تكرارات** وبنسبة **7.89٪** من مجموع قيم المواطنة ،وقد تضمنته الصفحات **32-63-84-81-54** ويبرز ذلك على النحو التالي : ورد ذكر التضامن في علاقة مع التعاون وذلك بتكرار واحد ورد في الصفحة **84** حيث نجد : " ... روح التعاون والتضامن ... "

1. ورد التعاون الدولي بتكرارواحد في الصفحة **81** حيث نجد العبارة الموالية : " ... لذلك تسعى الأمم والشعوب لمد جسور التعاون بينها ... "
2. عرض التعاون في اطار " التعاون الاجتماعي " بين الأفراد داخل المجتمع وذلك بـ 4 تكرارات تضمنتها الصفحات 32-54-63 ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... تحقيق التعاون والتكامل بين الرجل والمرأة للقيام بدورهما في الحياة ... " ك ت ا ص **36** .

2- التطوع :

إنَّ الاشتراك في العمل التطوعي ضروري لتجسيد قيم المواطنة لا يقل عن أهمية سابقة كونه يربط المواطن بمجتمعه كما أنه يمكن العلاقات الاجتماعية بين أفراده في اطار واع تام يهدف الى تطوير المجتمع والحفاظ على استقراره .

وقد ورد التطوع في كتاب التربية الاسلامية بتواتر قليل نسبيا وذلك بـ **6 تكرارات** وبنسبة **07.89٪** من مجموع قيم المواطنة وذلك على النحو التالي :

1. **يأتي التطوع في الكتاب مجسدا في صورة " الانفاق " وذلك بـ 6 نتكرارات تضمنتها** الصفحات **31-32-33-73** ، حيث نجد كمثال عن ذلك : " ... الانفاق في سبيل الله تعالى يهذب النفس ويحول المجتمع الى أسرة كبيرة ... " ك ت ا ص **31.**

ومن خلال ما تقدم من تحليلات بخصوص التربية الاسلامية يمكن أن نستنتج النقاط التالية :

1) لقد هيمنت قيمة الحقوق كأساس من أسس المواطنة على كتاب التربية الاسلامية، ويبرز ذلك من خلال نسبة تواترها في الكتاب والتي تقدر بـ **22.36٪** وقد اتخذت عدة أشكال : حقوق الله تعالى، حقوق الناس ... الخ ، وهو ما يجسد توجه الكتاب نحو ابراز الحقوق للتلاميذ في محاولة لبناء المواطن الجزائري الواع بروح الديمقراطية والذي يؤمن بأن الناس قد ولدوا أحرارا وأن عليهم أن يتمتعوا بمثل هذه الحريات بصورة دائمة فضلا عن صنع القرارات الايجابية البناءة بالاعتماد على أسلوب البحث والاستقصاء بعيدا عن صور الارتجالية والعشوائية ... انطلاقا من روح المسؤولية باعتبارها أساس تكوين المواطنة .

2) على غرار كتب المواد الاجتماعية ، فقد وردت قيمة الواجبات ذات الصلة الوطيدة بتكوين روح المواطنة بتواتر كبير يوازي تقريبا قيمة الحقوق وذلك بنسبة **21.05٪** ، وهو ما نفرضه الصيغة الاحتماعية للمواطنة بالارتكاز على العلاقات الانسانية حيث نجد : واجب الحضانة ، المحافظة على العقل ... الخ .

3) غالبا ما تعرض قيم المواطنة في كتاب التربية الاسلامية مقترنة بآيات قرآنية ، وهو ما يعبر عن طريقة التدليل حسب تعبير "**مارلين نصر**" والذي يستند الى المعتقدات الدينية أو الاستشهادات التاريخية ، ويمكن ابراز ذلك بأمثلة سبق الوقوف عليها : " ... وأنزلنا اليك الكتاب بالحق صدقا لما بين يديه من الكتاب مهيمنا عليه ... " سورة المائدة **48** ، كما نجد : " ... وقل جاء الحق وزهق الباطل ، ان الباطل كان زهوقا ... " سورة الاسراء **81** .

4) على غرار **كتب المواد الاجتماعية الأخرى** ، تأتي قيمة المسؤولية في كتاب التربية الاسلامية بتواتر قليل نسبيا وذلك بنسبة **09.21٪** من مجموع قيم المواطنة ، في محاولة لتكوين التلميذ وفق ميكانزمات تجعله قادرا **على** "**صنع القرار**" **Disicion Making**" باعتباره مواطنا فعالا ومسؤولا سواء على المستوى النظري أو على مستوى التطبيق (الممارسة الفعلية) .

5) يعتبر المجتمع دعامة أساسية من دعائم المواطنة وتكوين أليات الحس المدني بما يفترضه من حقوق وواجبات واحترام الأخر ...، وقد ورد بتواتر كبير نسبيا في الكتاب ب **11.84٪** من مجموع قيم المواطنة .

6) وردت قيم المواطنة في كتاب التربية الاسلامية على شكل ثنائيات في اطار الترابط العلائقي وهو ما يبرز درجة التجانس بين القيم في اطار التكوين الفعال للمواطن الجزائري ويمكن ابراز ذلك بوضوح من خلال أمثلة سبق وأن وقفنا عندها : (الحق/ الواجب)،(الحق/ العدل)،(المجتمع / الاسلام).

خلاصة الفصل :

إنَّ تحليل الخطاب والمضمون والتصورات التي ينقلها ، والادعاءات التي يصوغها ، لا ينفصل عن أولئك الذين يعرضونها ، أو الامكنة التي نشرت فيها ، ومن وجهة نظر العلم الاجتماعية ، فان هذه العوامل هي نفس العوامل التي تعطى القوة والفعالية لهذا الشكل الخاص من التعبير [1]

وهذا يعني على الأقل في مرحلة أولى السعي لتأمين وتأكيد المعتقدات كما يقول " **ماكس فيبر**"بواسطة هذه المجموعة من تقنيات الدمج الاجتماعي والفكري والتي تتراوح بين الاجتماعات الصغيرة وبين تحرير المناشير أو الكتي المدرسية – محور اهتمامنا في هذا الفصل – هذه الأخيرة التي تساهم في الممارسات الخطابية التربوية وتجسيد فلسفة المجتمع انطلاقا من المناهج التربوية في اطار العلاقة القائمة بين النظام السياسي ، والنظام التربوي ولاسيما اذا تعلق الأمر بالمواطنة ، وارساء دعائمها بدءا بالمؤسسة التعليمية – التي سبق الوقوف عليها في أكثر من مجال.

ولكي تكون ناجحة يجب أن تنسجم مع المعايير الاجتماعية وهو ما تم الوقوف عليه في تحليل كتب المواد الاجتماعية في اطار استخراج قيم المواطنة ويمكن ايجاز أهم النقاط التي أفرزتها عملية التحليل في :

---

[1] شامبانيه.لونوار.ميرلية.بيتتو: دراسات تطبيقية في البحث الاجتماعي ، ترجمة محمد عرب صاصيلا ط1 المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع لبنان 1993 ص 83 .

1) لقد هيمنت قيمة الحقوق كأساس للمواطنة على كتب المواد الاجتماعية التي تم تحليلها ، ويتضح ذلك من خلال نسبة تواترها في الكتاب التي بلغت **17.44**٪ من مجموع قيم المواطنة ، وقد لتخذت عدة أشكال : الحقوق السياسية ، الحقوق الاقتصادية ، الحقوق الاجتماعية ، الحقوق الثقافية ... ، بنسب تواترية تختلف من كتاب لأخر وقد بلغت أقصاها في كتاب التربية المدنية (التربية الوطنية) لما لهذا الأخير من علاقة وطيدة في ارساء دعائم المواطنة من خلال ابراز الحقوق والواجبات ، وهو ما يجسد توجه الكتب نحو ابراز الحقوق للتلاميذ (كمواطنين) في محاولة لبناء الانسان الجزائري الواعي ، وما يفترضه هذا الأخير من تكوين التلميذ (المواطن) وفق ميكانزمات نسمح له بتحمل أعباء المسؤولية في اطار العلاقة القائمة بين النظام السياسي والنظام التربوي وانعكاس الأول على الثاني هذا الأخير الذي يمثل أداة فاعلة لتجسيد فلسفة الدولة وأهدافها .

2) على غرار الحقوق فان فكرة المواطنة الصالحة انطلاقا من الصيغة الاجتماعية تفترض الحفاظ على المصالح العامة والتي تجعل من الواجبات وسيلة لتحقيق استقرار المجتمع وتطوره وبالرغم من ذلك فـان نسبة تواترها قليلة جدا مقارنة بسابقتها (الحقوق) وقد بلغت 05.03٪ وهي نسبة أقل من 3/1 من نسبة تواتر الحقوق ، وهو ما يجعلنا نقف أمام نقص كبير في تجسيد قيم المواطنة انطلاقا من الكتاب المدرسي ، كتعبير عن الاختلال في السلم الاجتماعي للقيم التي تعيشه المجتمعات ، وهو ما أشار اليه " **مالك بن النبي** " في كتابه : (الرشاد والتيه) حيث يؤكد على " أنه عندما لا يسمح " المجتمع " غير الحديث عن الحقوق دون أن يذكر بواجباته ... وعندما يشرع في سبيل تحقيق حاجاته بالطرائق السهلة وغير المنظمة، وهذا تعبير عن وجود اختلال في السلم الاجتماعي للقيم الذي ينعكس مباشرة على السلوك الاجتماعي ويعطيه اتجاهات جديدة أفقيا وعموديا مما يخلق ذلك ممارسات سلوكية تتناقض مع هوية المجتمع وذاتيته وقوانينه وتساهم بأشكال مختلفة في تفكيك شبكة علاقاته

الاجتماعية ..." [1]، الأمر الذي ينعكس سلبيا على التكوين الفعال للديمقراطية انطلاقا من المؤسسة التعليمية وهو ما يتطلب ضرورة الاهتمام به .

3) على غرار الواجبات فللسؤولية كعنصر أساسي في تكوين المواطنة تأتي بتواتر ضئيل جدا **02.32**٪ مما يعيق عملية التكوين الفعال للمواطن الجزائري الواع والمسؤول .

4) تعتبر الديمقراطية دعامة أساسية لقيام المواطنة الحقة وتكوين أليات الحس المدني انطلاقا من احترام الحقوق وأداء الواجبات في اطار النظام التشريعي للمجتمع الذي ينتمي اليه الأفراد .وقد برزت في الكتب – المواد الاجتماعية – بشكل مباشر بنسب تواترية متوسطة نسبيا بلغت **02.90**٪ من مجموع قيم المواطنة ، كما ارتبطت بمجموعة من القيم الأخرى التي تمثل عناصرها ، وتشكل نسقا فكريا موحدا لا يخرج عن نطاق التكوين الفعال للمواطنة الحقة انطلاقا من المشاركة الايجابية وذلك بنسب تواترية مختلفة منها القانون **09.30**٪ ، المجتمع **06.58**٪ والدولة الجزائرية **03.87**٪ الحرية**06.39**٪ التعددية الحزبية **04.84** الانتخاب **02.71**٪ .

5) يعتبر الانتماء من العناصر الأساسية المشكلة للمواطنة ، وبالرغم من ذلك فلم يرد الا بتواتر قليل بنسبة **00.38**٪ كما نجد أن الهوية الوطنية كعنصر أساسي للانتماء وردت هي الأخرى بتواتر متوسط نسبيا وقد بلغت **02.51**٪ من مجموع قيم المواطنة الأخرى وهو ما يفسره ربما عدم الاستقرار حول هذا الموضوع في الجزائر في السنوات الأخيرة ، بحيث لا تزال النقاشات تطرح والحاح على الساحة الوطنية ، وحتى بعد دسترة الأمازيغية واقرارها رسميا ... وعلى غرار ذلك فالشخصية الوطنية هي الأخرى وردت بتواتر قليل جدا **00.77**٪ ، وهوما يبرز نقص كبير لا بد من تداركه ، فالفرد يبحث دائما على فهم العالم والوجود وفهم الأخر وذاته وفهم الثقافة والمجتمع ... ولكنه في حاجة أكبر الى اعطاء معنى لكل هذا من خلال التعرف على أصوله ، وعلى تاريخ مجتمعه في اطار تكوين الشخصية الوطنية .

[1] أنظر هنا : مالك بن النبي: كتابه الرشاد والتيه .

6) رغم أهمية المواطنة في المجتمع الحديث المعبر عنها بـ : " Societal Citizenship " والتي تمثل صورة البناء الاجتماعي في المجتمع المدني انطلاقا من الحقوق والواجبات والمسؤولية ، والقدرة على صنع القرار ... والتي تشكل جميعها المشاركة الايجابية فضلا عن الانتماء ، الا أنها لم ترد الا بتواتر قليل جدا **00.38**٪ الأمر الذي يتطلب العناية بهذا الجانب وجعلها ألية هامة لتكوين المواطن الصالح باعتباره الهدف الأسمى لكل المنظومات التربوية.

7) ان التضامن والتعاون مطلب ضروري لتجسيد " المواطنة " الفعالة انطلاقا من النسيج الروحي والأخلاقي الذي يربط الفرد بمجتمعه وأفراد المجتمع الأخرين لخدمة الصالح العام وتحمل المسؤولية الجماعية وقد ورد بنسبة تواتر متوسطة نسبيا **04.45**٪ وهو ما من شأنه أن يضمن تجسيد لقيم أخرى تشكل كلا متكاملا لا يخرج عن نطاق روح المواطنة ، وقد برزت في الكتاب بوضوح بنسب تواترية متفاوتة أحيانا ومتقاربة أحيانا كثيرة : الوحدة **07.94**٪ ، الروح الجماعية **00.77**٪ ، التطوع **01.93**٪ ، الصمود الاجتماعي **01.74**٪ .

8) كما أن التفتح على العالم وروح العصر من القيم الهامة لتكوين المواطنة العالمية " La citoyenneté Mondiale " وهو ما تسعى اليه كل المنظومات التربوية بدخول القرن 21 ، ورغم ذلك فقد ورد بتواتر ضئيل جدا الأمر الذي يفترض العناية به في اطار تفتح المؤسسة التعليمية على الواقع الاجتماعي بتطوراته وتغيراته ، وقد بلغت نسبة توتره **01.16**٪ من مجموع قيم المواطنة .

9) تعرض قيم المواطنة في كتب المواد الاجتماعية على شكل ثنائيات في اطار الترابط العلائقي بين قيم المواطنة المختلفة وقد تم الوقوف على أمثلة عديدة في عملية التحليل منها (الحق / الواجب)،(الدولة الجزائرية / الديمقراطية)، (التضامن / الواجب)،(الوحدة / الوطن)،(المجتمع / الاسلام)،(الحق / العدل) ... ، وهذا الترابط العلائقي بين القيم التي يحملها الكتاب يبرز درجة التجانس بين قيم المواطنة بحيث تشكل جميعا كلا متكاملا يسعى الى خلق مجتمع ديمقراطي يرتكز على الحقوق والواجبات ، وتبرز المواطنة فيه بفعالية من خلال

المبدأ (ما بنصه الدستور) والممارسة الفعلية الملموسة التي تم الوقوف على جانب منها في هذا الفصل ، وستكون محل المعالجة في الفصل الموالي.

10) على الرغم من فعالية كتب المواد الاجتماعية – التي تم تحليلها – انطلاقا من قيم المواطنة ، فان ذلك لا يمنع من وجود يعض التناقضات التي تم الوقوف عليها ، ونذكر أهمها بشكل موجز في :

- غياب تام لتحديد المصطلحات والمفاهيم والكلمات الأساسية الدالة على المعاني (الحق ، الواجب ، الديمقراطية ، العولمة ...) ، في كتب المواد الاجتماعية ما عدا كتاب التربية المدنية ... ، وهو ما يضعنا أمام تساؤل في غياب التحديد الأمثل ، فتعرض الأفكار والمعاني في النص مختلفة أحيانا ومتناقضة أحيانا اخرى ،وهو ما تم الوقوف عليه في عملية التحليل بصفة عامة وكتاب المطالعة والنصوص بصفة خاصة ، ويبرز ذلك من خلال العبارة التالية كنموذج عن ذلك :

" ... ان كل ما نتمناه هو أن يتعلم أبناؤنا ، ويفهموا الحياة كما **يفهمها الأوربيون** حتى لا يذوقوا في المستقبل ما نذوقه نحن ... "ك ن ص 59 ، وبالمقابل نجد عبارة مناقصة للأولى : تجعل من التطور والرقي الاجتماعي نتيحة للتمسك بالمجتمع الشرقي (البلدان العربية الاسلامية) ويبرز ذلك من خلال عبارة وردت في الكتاب :

" ... لن نضيع ولن **نفنى** ، ما دمنا متمسكين بالعرى القوية من **الاسلام والعربية والشرق** ... "ك ن ص* 129 وهو أساس استقرار المجتمع وتطوره – حسب ما ورد في الكتاب – ، إنَّ السؤال الذي يطرح نفسه في هذا السياق :

ما الذي يتم نقله للتلميذ عندما يقرأ ؟!

إنَّ الغياب الكلي لتحديد المفاهيم انطلاقا من فلسفة تربوية واضحة المعالم يفتح الباب أمام تأويلات عديدة وخلط بين المفاهيم في مرحلة التعليم الأساسي فالبعض منها –لا يمكن بناؤه بناءا سليما ،الا اذا وصل التلميذ الى عمر عقلي معين مما يتطلب تحديدها وربطها بالمواطنة " **citizenship** " كهدف عام تسعى الى تحقيقه المنظومة

---

* كتاب النصوص والمطالعة العربية .

التربوية من خلال برامجها ، ويقدم " امبرتوايكو " ، " Umberto Eco " نقطة للانطلاق مدعما بذلك " دريدا " Derrida " : " تحدث النصوص ، أو هي قادرة على احداث قراءات وتأويلات عديدة ولا نهائية " [1]

وهذا راجع بالأساس الى سببين :

1) عدم تحديد المعنى النصي ، كما يشير الى ذلك " دريدا " " Darrida " حيث أن النص يتحدث بأصوات متعددة .

2) استنتاج القراء (التلاميذ) لنوايا الكاتب ، اذ ليست هناك قاعدة مطلقة يمكن تطبيقها في القراءة .

وهكذا فالمشكل الثاني ينتج الأول ، نظرا لأن الكلمات يمكن أن تستعمل بشكل مختلف من سياق لاخر ، نظرا لأنها تتوفر على معاني تترك أثارا في كل موضع من النص ، فان القارئ أن يتوصل الى ما تعنيه هذه الكلمات أو الأقوال ، لكنه استنتاج يقوم به عقل مسؤول .

وفي نفس الاطار يرى " رولان بارط " " **R.Barthes** " " أن النص تعددي لكن هذا لا يعني أنه ينطوي على معان عديدة فحسب بل انه يحقق تعدد المعنى ذاته ، " فالنص يحتوي دوما على معان الا أنه يحتوي على عودة المعنى ، فالمعنى يأتي ثم ينصرف ثم ينتقل الى مستوى آخر وهكذا دواليك" [2]، وهو ما يتطلب وضع استراتيجية واضحة للتعليم ترتكز على المعنى ، وقد أشار ابن خلدون الى ذلك من خلال نظريته التربوية انطلاقا من سبع خطوات تشكل جميعها طريقة في التدريس وأسلوب في التعليم أهمها التدرج والتكرار، بحيث تقدم المعلومات على أساس اجمالي في البداية ثم التدرج في الشرح على مراحله الى أن يتحقق الفهم ويتضح المعنى ،وهو ما يتطلب عدم الخلط بين المسائل، بحيث يؤكد ابن خلدون على الجانب المنهجي والتنظيمي أثناء التدريس، وعدم خلط مواضيع الدرس واعتماد الربط بين المواضيع بطريقة متسلسلة .

---

[1] Eco Umberto , Seemiotics and the phylosophy of langage bloomungton Indina , University press 1984 P 24, 104 نقلا عن محمد بكري – مرجع سبق ذكره ص

[2] بارط.ر: درس في السيميولوجيا : ترجمة عبد السلام بن عبد العالي ، دار توبقال ، 1986ص 49-48

لذلك **يؤكد ابن خلدون** على تجنب المختصرات في التعليم : بمعنى التأكيد على عدم اختصار الكتب والابتعاد عن الملخصات لأن ذلك مخل بالتحصيل العلمي ، وليس المقصود بذلك الاسهاب في الشرح والتكرار والحشو فهذه أيضا طريقة غير مجدية في التعليم ، ويقول ابن خلدون في هذا الاطار " ذهب كثير من المتأخرين الى اختصار الطرائق والانحاء في العلوم ، يولعون بها ويدونون منها برنامجا مختصرا في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن وصار ذلك مخلا بالبلاغة وعسيرا على الفهم .. " [1]

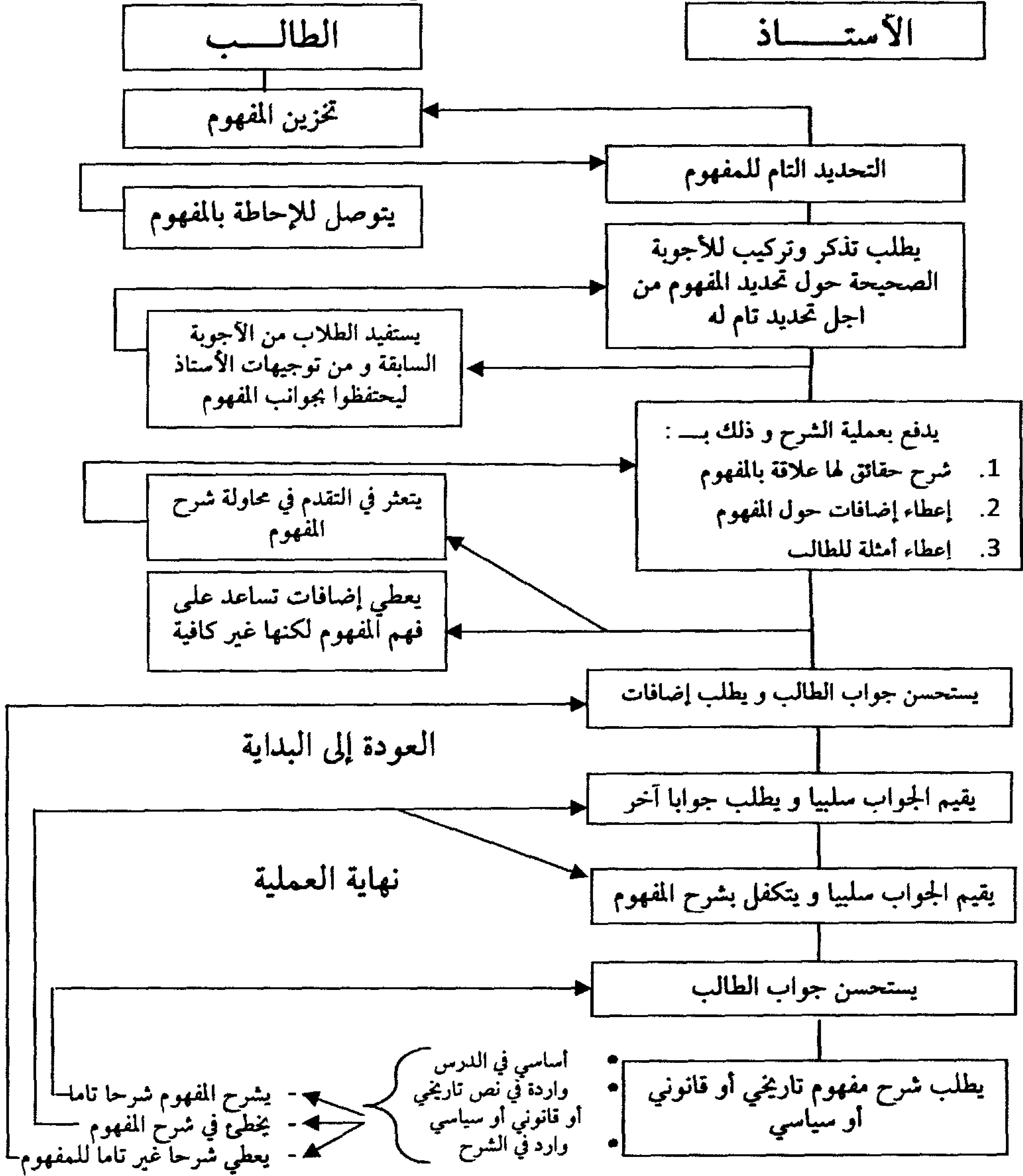
وربما وجب الحديث بهذا الصدد كذلك مع نيشته عن العود الايدي "ان المعنى يعود لكن كاختلاف وليس كنطاق وهوية"

إن اغلب **العمليات العقلية** التي يقوم بها الأستاذ لتحديد المفاهيم من **واقع الممارسة الفصلية** بالمؤسسة التعليمية الجزائرية ، تنصب حول شرحها هذا الأخير الذي يفترض جملة من الإجراءات لإبعاد فكر المتعلم / الطالب عن التناقضات **بالاستناد إلى المدخل البنائي Constructive Approach** الذي يهدف بالدرجة الأولى إلى خلق تنظيم صفي يوفر وضع اجتماعي فعال، يشارك أفراد هذه التنظيم في البناء المعرفي، فيتم رصد التصورات القبلية لدى المتعلم، ثم إضافة **Adding** تصورات ومفاهيم جديدة للبناء المعرفي لديه، ثم يتم تمثيل **Assimilation** هذه التصورات، ثم تحدث عملية الموائمة **Accommodation**، ثم عملية إعادة البناء **Restructuring أو إحلال Replacement** المفاهيم والتصورات الموجودة بمفاهيم أخرى صحيحة ودقيقة و سنحاول تحديدها في **الشكل الموالي** :

[1] مربوحة نوار : محاضرات في علم النفس البيداغوجي والنظريات التربوية ،جامعة باجي مختار – عنابة السنة الجامعية 2000-2001 ص 77

شكل رقم (06)

عمليات شرح المفاهيم في المناهج التعليمية



المصدر : المصطفى الحصاضي : قضايا ابستيمولوجية و ديداكتيكية في مادتي التاريخ و الجغرافيا ، السلسلة البيداغوجية ، دار الثقافة ، الطبعة 01 ، الدار البيضاء ، 2001 ، ص 91.

الفصل السادس
مشكلات التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية
من وجهة نظر الفاعلين التربويين- الأساتذة -

تمهيد:

جاء هذا الفصل متسلسلا مع الفصل السابق ، و الذي يندرج تحت إطار البعد التطبيقي للدراسة، حيث قمنا فيه بمعالجة البيانات الميدانية التي أفرزها استطلاع الرأي الخاص بالأساتذة من أجل الوقوف على دور المؤسسة التعليمية في تكوين آليات المواطنة (الممارسة الفعلية خاصة) و أهم المشكلات التي تعترض تطبيقها ، من خلال قراءة تحليلية لمجموعة من العناصر، نحاول من خلالها الإجابة على تساؤلات الإشكالية التي تندرج تحت هذا الإطار، وذلك بالوقوف على مدى تأثير كل مؤشر من مؤشرات موضوعنا بالمتغير الرئيسي "المواطنة"، بحيث تتضمن أولى هذه العناصر الخلفية الاجتماعية- التربوية- يليه دور الأستاذ في تكوين روح المواطنة و المشكلات التي تعيق تحقيق هذا الدور بفعالية ، ثم نحاول معرفة دور الإدارة المدرسية في تحقيق هذا المسعى، و كذا معرفة دور المواد الاجتماعية المقدمة في تحقيق هذا الهدف...إلخ.

أولا / الخلفية الاجتماعية- التربوية- :

تُشكِّلُ الخلفية الاجتماعية- التربوية للعينة متغيرات **رائزة** [1] ، التي تؤثر على الظواهر الاجتماعية والتربوية و الاقتصادية ... الخ كما تمثل هذه المتغيرات عوامل تساهم في تحليل وتفسير الظواهر و هذا ما سنقوم بعرضه بشكل موجز و في نقاط مركزة على النحو التالي :

لم يتم طرح أسئلة تتعلق بالمستوى الاقتصادي لأفراد مجتمع البحث (الأساتذة)، ذلك لأن موضوع البحث: المؤسسة التعليمية في الجزائر و مشكلات التربية إلى المواطنة ، قد تمت دراسته انطلاقا من المتغيرات الاجتماعية التربوية و التي تمثل إحدى المصادرات **Postulats** التي انطلق منها تحليل هذا الجزء من البيانات الميدانية، و هو ما يلخصه الجدول الموالي:

[1] ريمون بودون: مناهج علم الاجتماع، ترجمة هالة شبؤون الحاج، ط1، بيروت، 1972، ص 58-59.

جدول رقم (17)

الخلفية الاجتماعية لأفراد مجتمع البحث (الأساتذة)

فئات الأعمار	العمر		الجنس				المستوى التعليمي: متوسط		ثانوي		عالي		بدون إجابة		الأقدمية في التدريس (الخبرة)			المرتبة في التدريس		
	ت	%	ذ	%	إ	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	الفئات	ت	%	الفئات	ت	%
25-20	04	02.79													10-5	18	12.58	مرسم	89	62.23
30-26	09	06.29													15-10	32	22.37	متربص	17	11.88
35-31	14	09.79													20-15	18	12.58	متعاقد	33	23.07
40-36	31	21.67	64	% 44.75	79	% 55.24	15	% 10.48	31	% 21.67	84	%58.74	13	% 09.09	25-20	53	37.06	بدون إجابة	04	02.79
45-41	43	30.06													30-25	22	15.38	المجموع الكلي	143	%100

المصدر : هذه الدراسة

من خلال الجدول السابق يمكن الوقوف على أربعة ملاحظات في الخلفية :

أولا: أن نسبة **30.06٪** من أفراد عينة البحث تتراوح أعمارهم بين **41- 45 سنة**. و قد بلغ متوسط عمر الأساتذة **41 سنة.**

ثانيا: و تمثل نسبة **55.24٪** منهم إناث، في حين نجد أن نسبة **44.75 ٪**منهم ذكور.

ثالثا: أن **84** منهم أي نسبة **58.74٪** لهم مستوى تعليمي ثانوي.

رابعا: أن **53** منهم أي **37.06٪** لهم خبرة تتراوح بين: **20-25 سنة** و **32** منهم أي **22.37 ٪** تتراوح خبرتهم بين **10-15 سنة** فضلا عن: **22** أي **15.38٪** منهم، تتراوح خبرتهم بيـن **25-30 سنة**، كما أن **18** أي **12.58٪** منهم تراوحت خبرتهم بين **15-20** سنة أما **12.58٪** تراوحت خبرتهم بين **5-10 سنة** . و بناءا على هذه المعطيات يمكن القول أن المتغير الهام في هذه الدراسة، هو الأقدمية في التدريس (الخبرة)، و تجدر الإشارة هنا إلى أن الأقدمية في العمل التعليمي تلعب دورا كبيرا في نجاح العامل وقـدرتـه على أداء المهام المنسوبة إليه على أكمل وجه [1] و تشير النسب السابقة إلى أن **125 منهم** أي نسبة **87.41٪** من الأساتذة تجاوزت خبرتهم **10 سنوات**، و هو ما ينعكس إيجابيا على القيام بالدور المنوط بالأستاذ و لاسيما إذا تعلق الأمر بتكوين قيم المواطنة التي تتطلب و عيا بالواقع الاجتماعي وربط هذا الأخير بالمضمون التعليمي فضلا عن الطرق التعليمية الحوارية التي تساعد على تكوين الفرد الاجتماعي الواعي، المدرك لمبادئ الديمقراطية والحقوق و الواجبات، وهو ما يتطلب مستوى تكويني عالي فضلا عن الخبرة (الأقدمية). هذا الأخير، الذي سوف نحاول دراسة تأثيره كلما بدا ذلك ضروريا في تحليل البيانات.

ثانيا: دور الأستاذ في تكوين روح المواطنة و أهم المشكلات التي تعترض تكوينها:

يعتبر الأستاذ عنصرا فعالا في العملية التربوية، إذ يتوقـف عليـه مـدى تحقيـق الأهداف المسطرة والمرجوة، و يـتحكم في ذلـك حمـاس المعلمـين و خـبرتهم، و أي إصلاح في التعليم لا يتم إلا بالعناية به حتى يدرك أهـداف التعلـيم في المرحلـة الـتي

[1] مربوحة نوار: العاملون في التدريس الجامعي، أوضاعهم و إتجاتهم مرجع سبق ذكره ص 239.

يعمل بها إدراكا جيدا، و يستطيع مسايرة عصره ، لذا يجب أن يكون مربيا كما يجب أن يكون هو العقل المفكر بحيث يجمع في شخصه بين ثلاث صفات: صفات الفيلسوف، صفات المصلح الاجتماعي، و صفات العالم المتفتح في وقت واحد [1] ، ويؤكد **شمس الدين** [2] أن أبن خلدون، أفترض أن التعليم صناعة، نجاحها وفشلها مرتبطان بالقائمين بها، وأن المعلمين هم سند هذه الصناعة، لذا لا بد من أن تتوافر فيهم شروط وآداب وقوانين ، فهو حجر الزاوية في العملية التربوية، و يؤثر في الطلاّب بأقواله و أفعاله و مظهره و بتصرفاته التي يكتسبها الطلاّب عنه بطريقة شعورية و أحيانا لا شعورية [3] .

لذلك فهو العامل الأساسي في عملية تكوين المواطنة الصالحة ، مما يتطلب تشجيع المعلمين على القيام بتبني و تطبيق الإتجاهات الجديدة و الجيدة و طريقة الاستكشاف و المشاركة الاجتماعية الحقيقية [4]، حيث يمارس المعلمون بفعل تصالحهم اليومي المباشر بالطلاب دورا محوريا في التنشئة سواء من خلال توصل المعلومات أو بتحسين وتنظيم سبل التفاعل بين الطلاب وتحفيز قدرتهم على الإنجاز . فكلما كان المدرس صالحا في مادته العلمية وقريبا إلى قلوب طلابه وكلما كان مؤمنا بقيم المواطنة وملتزما بها في تصرفاته كلما كان أكثر قدرة على غرسها في نفوس الطلاب والعكس صحيح [5] . فقد يكون المعلم مخلصا في أداء ما طلب منه القيام به لكنه لا يفكر في جدوى ذلك أو نفعه فينغمس في تسيير دفة الأمور في قاعة الدرس بطريقة روتينية غير مجدية ويكثر من إعطاء التوجيهات وسرد الحقائق العلمية الواحدة تلو الأخرى على

---

[1] تركي رابح: أصول التربية و التعليم- مرجع سبق ذكره ص 378

[2] شمس الدين، عبد الأمير: موسوعة التربية والتعليم الإسلامية، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، دار اقرأ، لبنان ، 1984 ص80-79

[3] محمد مصطفى زيدان: الكفاية الإنتاجية للمدرس، دار الشروق، ط1، السعودية 1981 ص 46

[4] جودة أحمد سعادة: مرجع سبق ذكره ص 146

[5] كمال المنوفي : أصول النظم السياسية المقارنة، الكويت: شركة الربيعان للنشر والتوزيع ، ط1، 1987م ، ص335.

نحو يزيد من الموقف السلبي للطلاب[1]. و هو ما قد يصبح مشكل من مشكلات التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية . و من أجل ذلك جاءت بيانات الجداول الآتية لتبرز دور الأستاذ في تكوين روح المواطنة و تحديد أهم المشكلات في تطبيقها و فق هذا المتغير، من خلال ما يأتي من تحليل للبيانات الميدانية.

1. رغبة الأستاذ في مهنته و علاقتها بإقباله على غرس روح المواطنة في الطلاب
2. الطريقة الناجعة لتكوين المواطن الصالح و مشكلات التربية إلى المواطنة .
3. مدى مساهمة النشاطات المدرسية المقدمة في الطور الثانوي في إرساء دعائم المواطنة.
4. تنمية روح المسؤولية عند الطلاب .

1. رغبة الأستاذ في مهنته وعلاقتها بإقباله على تكوين روح المواطنة في الطلاّب :

لقد بدأ إدراك محورية دور الأستاذ في عملية التنشئة و التكوين الفعال للمواطنة في النصف الثاني من القرن الماضي، مما دفع علماء وخبراء التربية في الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا لتطوير برامج إعداد المعلم ليتمكن من تأهيل طلابه ليكونوا أكثر مشاركة وانخراطا في شئون مجتمعهم المحلي فضلا عن القومي و في تطوير معتقدات المعلمين فيما سيؤتى ثماره بين الطلاب مستقبلا[2]

---

[1] محمد عماد زكي: __تحضير الطفل العربي للعام 2000__ ، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1990م، ص92.

[2]انظر أمثلة عن هذه البرامج في :

- Knud Jensen, ole B Larsen & Stephen Walker : __Democratic Action Research in School :Methods and procédures in Education__ (Copenhagen, Royal Danish School of Educational studies, Vol. 17, 1995) pp.28-37 .
- Raghu Rajshwari: __preparing Teachers for Gender Politics in , The State, The church ،and Political Socialization, paper presented at The Annual Meeting of the American Educational Research Association__ ،New Orleans ،LA ، February 4-8, 1994 .
- Rahima C Wade., __Developing Active Citizens: Community Service Learning in Social Studies Teacher__ Education, The Social Studies, Vol. 68, N3 (May – June 1995) pp127-124

إنَّ الدور الذي يلعبه **الأستاذ** إذا في المجتمع، يتطلب أن يعين في مهنة التدريس من كان له ميل نحوها حتى يؤدي دوره كما ينبغي، و بكل إخلاص "فبيده نهضة الأمة بأسرها إذا أحسن تأدية رسالته و بيده كذلك أن ينحدر بالأمة إلى أسفل الدرك إذا تهاون في تأدية رسالته" [1] .

فهناك من الأساتذة من يقبلون على مهنة التعليم برغبة و ميل فطري ذلك لأن تكوينهم النفسي والعقلي يشدهم إليها و هؤلاء من يصلح أن نسميهم أساتذة بالفطرة التي يصقلها التعليم والتأهيل التربوي أو الخبرة العلمية و هم الذين يصلحون لمهنة التدريس ويستطيعون تأدية دورهم بكل إخلاص واعين بأهمية الرسالة التي يبلغونها. و هناك من يقبل على التعليم باعتباره مورد رزق، فبالنسبة لهم يعتبر التعليم مهنة من لا مهنة له، فلا يعطون للتعليم حقه لأنهم يقومون بالواجب من غير إحساس بالرسالة التي يبلغونها، فالأخلاق و الإخلاص في العمل و أداء الواجب و قوة الشخصية.. بالإضافة إلى الإعداد لمهنة التعليم، تعد من الميكانيزمات الأساسية للأستاذ الناجح [2] ، و التي تجسد في الواقع الملموس من خلال منهجية العقل العلمي على حد تعبير "كانط" التي تترجم في سلوكات الأستاذ وما تكرسه من مبادئ المواطنة، كأساس لخلق المواطن الصالح مستقبلا.

ومن هنا نتساءل عن الكيفية التي التحق بها أفراد عينة البحث بالتعليم بالثانويات ميدان الدراسة.

1.1. كيفية الالتحاق بمهنة التعليم و سبب هذا الالتحاق :

إنَّ الرغبة في الالتحاق بمهنة التعليم و تدعيمها من خلال تكوين منهجي فعال يتماشى مع متطلبات التغيير من جهة و يرتكز على الطرق الحديثة في ميدان التدريس بالأهداف [3] ، من جهة أخرى التي تعد المواطنة أهمها، من شأنها التأثير على تكوين

---

[1] محمد لبيب النجيحي: الأسس الاجتماعية التربية، ط8، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت، 1981، ص 371

[2] محمد عطية الإبراشي: التربية،ط9، دار إحياء الكتب العربية القاهرة 1962 ص 163.

[3] لمزيد من الاطلاع أنظر: رشيد أورسلان، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2000

المواطن الجزائري الواع. **الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن سبب و كيفية التحاق الأستاذ بمهنة التعليم؟** ، الجدول رقم **18** أدناه يعالج هذا الموضوع بالتفصيل :

جدول رقم (18)

كيفية الالتحاق بمهنة التعليم و سبب هذا الالتحاق

كيفية الإلتحاق بمهنة التعليم / سبب الإلتحاق بمهنة التعليم	توظيف مباشر		معهد تكوين المعلمين		أخرى تذكر		المجموع الكلي	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
حب المهنة	23	16.08	64	44.75	-	-	87	60.83
لم يحظ بعمل آخر	42	29.37	14	09.79	-	-	56	39.16
أخرى تذكر	-	-	-	-	-	-	-	-
المجموع الكلي	65	45.45	78	54.54	-	-	143	= ٪99,98

المصدر : هذه الدراسة **(س 06+07)**

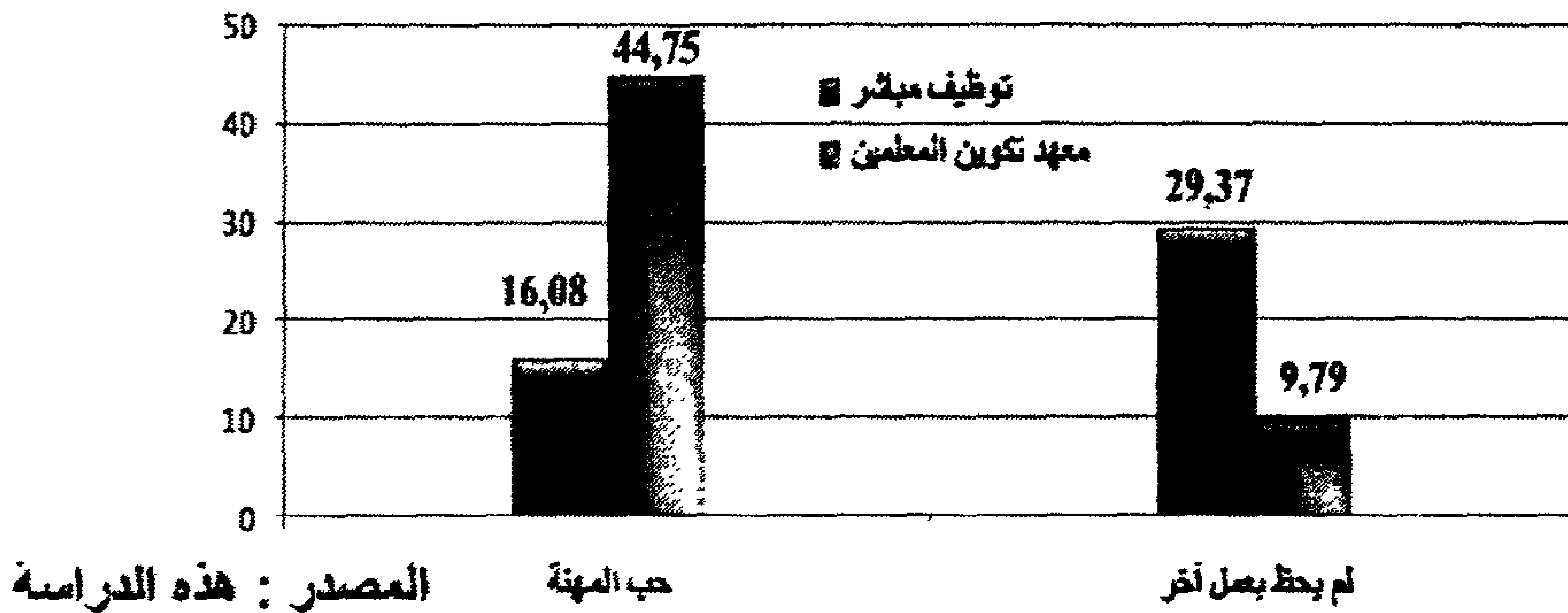
و يتبين لنا من خلال أرقام هذا الجدول أن أغلبية أفراد عينة البحث قد التحقوا بمهنة التدريس لأنهم يحبون المهنة، و تقدر نسبتهم بـ: **60.83٪** و فئة متوسطة نوعا ما منهم قد التحقوا بالتدريس لأنهم لم يحظوا بعمل آخر و تقدر نسبتهم بـ: **39.16٪** وهذا ما يؤثر على دور الأستاذ في تعليم تلاميذه و تربيتهم التربية المنشودة لأنه اختار هذه المهنة عن حب و إقتناع بدوره و واجبه في تنشئة النشئ التنشئة السليمة وخاصة إذا تعلق الأمر بتكوين روح المواطنة فيهم و هو ما قد يشكل مشكلة من مشكلات التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية بالجزائر.

كما تشير أرقام الجدول إلى أن نسبة **54.54٪** منهم قد التحقوا بمعاهد تكوين الأساتذة ، وهذا يعني أنهم قد كونوا و أعدوا لتربية النشء و إعداد المواطن الصالح الواع، حيث يتوزع سبب التحاقهم بمهنة التعليم على حالتين:

1. لأن الأستاذ يحب المهنة بنسبة **44.75٪**.
2. لأنه لم يحظ بعمل آخر بنسبة**09.79٪**. و يمكن إبراز ذلك بشكل أوضح من خلال الشكل الموالي :

شكل رقم (07)

كيفية الالتحاق بمهنة التعليم و سبب هذا الالتحاق



المصدر : هذه الدراسة

إنّ **تكوين الأستاذ الجزائري** لا يزال بحاجة إلى الكثير من الدعم إذ بسببه يبقى مشكل الضعف متوارثا من جيل إلى جيل، فلا خريج المعاهد والمدارس أصبحت له المعلومات الجديدة والعصرية – **كما اتضح من الفصل السابق** - ولا خريج الجامعة هو المدرس الذي نتمنى أن نجده يدرس أبناء المستقبل، وهذا ما جعل الإصلاحات الأخيرة تولي هذه النقطة أهمية بالغة، خاصة من ناحية إعادة التكوين لكل الإطارات الموجودة في القطاع. **ويشير احمد زيدان** [1] إلى أن : الإعداد المهني للأستاذ وخبرته في مجال التعليم والتعامل مع الطلاب يفرضان عليه أن يكون من أوائل المهتمين والمتخصصين في تصميم الخبرات التعليمية، وذلك في ضوء إلمامه بقدرات طلابه واستعدادهم، وميولهم، واحتياجاتهم، ومستوياتهم التحصيلية، وخلفياتهم العلمية السابقة . بينما هناك نسبة **45.45**٪ إلتحقوا بميدان التعليم عن طريق التوظيف المباشر و يتوزع سبب إلتحاقهم بمهنة التعليم على حالتين:

[1] أحمد، شاكر فتحي وزيدان، همام بدراوي : التربية المقارنة (المنهج ـ الأساليب ـ التطبيقات)، مجموعة النيل العربية،القاهرة، ط1، 2003 ، ص 340 .

1-لأن الأستاذ يحب المهنة بنسبة **16.08**٪.

2-لأنه لم يحظ بعمل آخر بنسبة **29.37**٪. ونستنتج من خلال ما سبق أن أغلبية أفراد مجتمع البحث، قد إلتحقوا بمعهد تكوين الأساتذة ويفترض أن يكرس هذا المعهد احترافية مهنة التعليم لديهم من خلال برنامج تكوين ملائم يأخذ في الحسبان الكفايات المعرفية التي تحقق الأهلية للتعليم، و الخصائص الفردية التي تتمثل أساسا في الاستعداد النفسي لأداء هذه الوظيفة عن رغبة واقتناع و قابلية العمل الجماعي و التحلي بالأخلاق الإنسانية الفاضلة و أخلاقيات المهنة، وتقدير المسؤولية و فهم طبيعتها، و الوعي بما يجري في المحيط والتفاعل معه.

2.1. معنى المواطنة Citizenship – من وجهة نظر الأساتذة – :

إنّ الإلتزام بالحقوق و الواجبات، و التعاون مع المواطنين الآخرين لتحقيق الصالح العام و ممارسة الديمقراطية في كل نشاط إجتماعي... تشكل جميعها معنى المواطنة و التي تفترض وعي تام بآليتها إنطلاقا من الأستاذ باعتباره فاعلا إجتماعيا-تربويا-، و لذلك يأتي الجدول الموالي ليبرز **معنى المواطنة من وجهة نظر الأساتذة :**

جدول رقم (**19**)

معنى المواطنة- من وجهة نظر الأساتذة -

الفئـــــــــات	ت	٪
إلتزام بالحقوق و أداء الواجبات	130	34.21
التعاون مع المواطنين الآخرين لتحقيق الصالح العام	92	24.21
المطالبة بالحقوق و ضرورة الحصول عليها بأي طريقة	08	02.10
ممارسة الديمقراطية في كل نشاط اجتماعي	124	32.63
القدرة على المشاركة في الحياة السياسية بفعالية	14	03.68
أخرى تذكر	12	03.15
الجمـــــــــوع الكلي	**380***	**٪100**

المصدر: هذه الدراسة (س 08)

* إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد مجتمع البحث، و لكن قد يكون للفرد أكثر من رأي، مما يؤثر على حساب التكرارات.

من خلال أرقام هذا الجدول نلاحظ أن نسبة **34.21٪** من أفراد عينة البحث يرون أن المواطنة هي إلتزام بالحقوق و أداء الواجبات. و بالرجوع إلى الأجوبة لوحظ أن أفراد عينة البحث الذي يرون ذلك تتراوح أقدميتهم بين **(15-30 سنة)** ، بينما نسبة **32.63٪** ترى أن المواطنة هي ممارسة الديمقراطية في كل نشاط إجتماعي. فتلقين مبادئ الديمقراطية لا يمكن أن يفصل اليوم عن السياسة و لذلك ينبغي أن تقدم للمواطنين معلومات أساسية لها صلة بقضايا المجتمع و تنمية القدرة على المحاكمة العقلية لديهم و حثهم على الانخراط في الحياة العامة و في النشاط الاجتماعي.

كما أن نسبة **24.21٪** فهم يرون أن المواطنة هي التعاون مع المواطنين الآخرين لتحقيق الصالح العام. بينما **03.68٪** و هي نسبة قليلة مقارنة بسابقاتها ترى أن المواطنة هي القدرة على المشاركة في الحياة السياسية بفعالية، و هو ما يؤكده **« René Revol**" الذي يرى أن التمرين على المواطنة هو المشاركة في صنع القرارات السياسية على التساؤلات الاجتماعية المعاصرة [1] .

و بالـمقابل نجد نسبة أقل تقدير و هي **02.10٪** و تتراوح خبرتهم في التدريس (الأقدمية) بين **(5-15 سنوات)** يعتقدون أن المواطنة هي المطالبة بالحقوق و ضرورة الحصول عليها بأي طريقة و هو ما قد يتعارض نوعا ما مع المفهوم الحقيقي للمواطنة الذي سبق توضيحه و الوقوف عليه في الفصول السابقة.

ويتضح من خلال النسب السابقة أن أغلبية الأساتذة لديهم وعي تام بالمفهوم الصحيح للمواطنة التي تتميز بنوع خاص بولاء المواطن لبلاده وخدمتها في أوقات السلم و الحرب و التعاون مع المواطنين الآخرين لتحقيق الأهداف القومية مع معرفة الحقوق و تأدية الواجبات مقارنة بنسبة ضئيلة تقصر المواطنة على المطالبة بالحقوق فقط و هو ما يحدث خللا في تكوين وجدان إجتماعي من المفروض أن ينمو نموا جيدا ، فقد يكون الفرد عاملا مجيدا و لكنه في الوقت ذاته لا يكون مواطنا صالحا لأنه

---

[1] René revol : **questions de didactique sur un nouvel enseignement education civique, juridique et sociale (ecjs)**, intervention effectuée dans le cadre du seminaire sectoriel : didactique des sciences economiques, socialeset de gestion, mercredi 1[er] décembre 1999.

لا يبالي بما يتعلق بحاجات الجماعة، التي ينتمي إليها و بالرغم من الدور الأساسي للمؤسسة التعليمية في تربية الحس الوطني لدى الفرد، فإنها ليست الوحيدة المسؤولة عن ذلك سلبا و إيجابا -**كما اتضح في الفصول السابق** - بل تتدخل مؤسسات أخرى كالأسرة... التي قد تكون هي المسؤولة عن روح اللامبالاة عند الفرد، كما أكد عليه الأساتذة و المدراء من خلال المقابلات التي جمعتنا بهم.

أما نسبة **03.15٪** فيرون أن المواطنة هي: الإنتماء، سلوكات يومية، حضارة، تربية الأجيال ومعرفة واجبهم نحو الوطن، مسؤولية، معرفة... وهي نموذج مثالي للمواطنة حتى وإن كانت النسبة ضئيلة مقارنة بسابقاتها.و قد يزداد عدد المتحلين بهذه الصفات كلما أدرك الأستاذ نموذج و **ماهية المواطن الصالح Good Citizen**، الذي تسعى المنظومة التربوية إلى إيجاده و تكوينه وفق ميكانيزمات العالم المتغير على الدوام. حيث يشير **كولز Coles** * في هذا الإطار، إلى أن الشباب يواجه الكثير من صور الحراك الاجتماعي حتى يصبح مواطنا مندمجا . فما هي صورة المواطن الصالح **Good Citizen** بالنسبة للأستاذ . الإجابة على هذا السؤال يطالعها القارئ في النقطة الموالية :

3.1. الصورة المثلى للمواطن الصالح Good Citizen من وجهة نظر الأساتذة :

إن تبلور صورة المواطن الصالح في ذهن الأستاذ تعتبر آلية هامة لخلق المواطنة الصحيحة و الصالحة، باعتبارها ترجمة لإستراتيجية المنظومة التربوية، إنطلاقا من المؤسسة التعليمية، ذلك لأن الهدف الأسمى لأي نظام تربوي يرتكز أساسا على المخرجات **Out Put** على حد تعبير كومبز* و التي تتجسد في خلق أفراد (مواطنين) أحسنت تربيتهم و تعليمهم لكي يحققوا الخير لأنفسهم و مجتمعهم، يعملون ويشاركون في شتى المجالات: الإقتصاد.... يسهمون في تنمية أنفسهم و مجتمعهم ... إلخ. و هو ما يتم الوقوف عليه بشيء من التحليل إنطلاقا من الجدول الموالي:

---

* أنظر ف، كومبز: أزمة التعليم في العالم المعاصر، ترجمة أحمد خيري كاضم جابر عبد الحميد جابر، دار النهضة العربية، القاهرة، 1971، ص 225.

جدول رقم (20)

الصورة المثلى للمواطن الصالح من وجهة نظر الأساتذة :

الفئـــــــــات	ت	٪
المؤمن بحرية الفرد و المساواة بين الجميع	34	09.26
المدرك لمتطلبات العالم المتغير	67	18.25
المتحمل للمسؤولية للاشتراك في عملية صنع القرارات	28	07.62
الواع بالمشاكل السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية التي تواجه المجتمع	139	37.87
المدرك لمبادئ الديمقراطية و محاولة تطبيقها بقدر الإمكان	94	25.61
أخرى تذكر	05	01.36
المجمــــــوع الكلي	**367***	**٪99,98**

المصدر: هذه الدراسة (س 09)

من خلال أرقام الجدول السابق نجد أن: **37.87٪** من أفراد عينة البحث و من ذوي خبرة تتراوح بين **(15-30 سنة)** يرون أن المواطن الصالح هو: الواعي بالمشاكل السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية التي تواجه المجتمع، كما أن نسبة **25.61٪** يرون أن المواطن الصالح هو المدرك لمبادئ الديمقراطية و محاولة تطبيقها بقدر الإمكان في الحياة الاجتماعية. أما نسبة **18.25٪** فيرون أن المواطن الصالح هو المدرك لمتطلبات العالم المتغير و هو ما يتطلب تقبل الحقائق و الأفكار و الأنماط الجديدة للمعيشة بتفكير واع يتماشى مع الأهداف و القيم الاجتماعية السائدة.كما يتضح لنا كذلك أن **09.26٪** من أفراد عينة البحث يرون أن المواطن الصالح هو المؤمن بحرية الفرد و المساواة بين الجميع و التي تكفلها الشرائع و القوانين و الأنظمة التي يعيش في ظلها المجتمع والذي يقتضي ضرورة إطلاع الطلاّب عليها في إطار عملية تنمية المسؤولية المدنية.

كما أنّ **07.62٪** يرون أن ماهية المواطن الصالح **Good Citizen** تقترن بتحمل المسؤولية للاشتراك في عملية صنع القرارات السليمة **Décision- Making** المتعلقة بالمشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية بالاعتماد على أفضل الدلائل و

المعلومات المتوافرة. و الذي يفترض معرفة الطالب نوع المعلومات ذات الصلة الوثيقة بالمشكلة التي يبحثها، كما ينبغي عليه أن يعرف كيف يحصل على المعلومات الضرورية **لصنع القرار**، و أن يكون ملما بالتصنيفات العامة التي تنطوي تحتها المعلومات الخاصة بالمجتمع لا كمستهلك أو كمنتج و إنما كمواطن فعال ومسؤول.

وهي النقطة التي يشترك فيها بعض العلماء والمفكرين أمثال "إيليوت سيف" **Elliot Seîf**، الذي يرى أن تحقيق صفة المواطن الصالح يتمثل في تعليم الطلاّب كيف يصنعون القرارات بأنفسهم أثناء مناقشتهم للمشكلات من حولهم [1] ، و قد أيد جيمس بانكس **James Banks** وجهة النظر هذه، عندما أكد أن الهدف الأساسي من وراء تدريس **المواد الاجتماعية** (*) يتمثل في إيجاد المواطن الصالح الذي يستطيع صنع القرارات بفعالية عالية.و يبرز ذلك من خلال قوله "... ينبغي مساعدة... الطلاّب على تنمية قدرتهم على صنع القرارات التي تمكنهم من حل مشكلاتهم الشخصية والتي تؤثر بدورها في السياسة العامة من خلال العمل الاجتماعي..." [2].

و نلاحظ من ذلك أن **بانكس Banks** قد ركز على عملية صنع القرارات **Décision- Making Process**، بدعائمها المختلفة من إستقصاء اجتماعي و إستقصاء للقيم وتنقيتها و تفسيرها إلى صنع القرار و تطبيقه و ترجمته إلى عمل.و هو ما يقتضي الإحساس بالمسؤولية كعنصر من العناصر الأساسية لخلق المواطن الصالح، و لاسيما إذا تعلق الأمر بالجانب العملي الملموس،بحيث يصبح للطالب القدرة على صنع القرار.

---

[1] Elliot seîf : teaching significant social studies in the elementary school, rand Mc Nally college publishing company, Chicago 1977 page 339

نقلا عن جودة أحمد سعادة مرجع سبق ذكره ص 204 .

(*) يتم استخدام مصطلح الدراسات الاجتماعية **social studies,** للدلالة على المواد الاجتماعية لدى بعض المفكرين، كونه أكثر شمولا و اتساعا و تحديدا للأهداف الخاصة بالمواطنة.

[2] James a Banks, and Ambrose a clegg JR.: **Teaching strategees for the social studies inquiry**, valuing and decision making, second edition addition Wesley publishing company, reading, Massachusetts, 1977, p 31

نقلا عن جودة أحمد سعادة مرجع سبق ذكره ص 205.

و رغم الأهمية المعطاة لهذا الهدف السامي إلا أن بعض الدراسات و من بينها دراسة روتشر و تيكرز **Rochs And Tuchers** ، تشير إلى أن بعض الشباب يشعرون بأن لديهم حقوق أقل من الكبار في اتخاذ القرارات داخل المجتمع الذي يعيشون فيه أو في أسرهم أو في الجماعات الاجتماعية التي ينضمون إليها... ويعتبرون ذلك ضد احترام حقوقهم و حرياتهم كمواطنين... ، و هي نفس الحقيقة التي يؤكدها أفراد عينة البحث من الأساتذة بسؤالهم عن **مدى فعالية المؤسسة التعليمية الجزائرية في تكوين الطلاب** وفق ميكانيزمات تمكنهم من القدرة على **صنع القرار** حيث أنّ نسبة كبيرة من الأساتذة تقدر بـ : **49.65**٪ يرون أنها تساهم بشكل متوسط في تحقيق ذلك المسعى- صنع القرار- في حين نجد **33.56**٪ منهم يرون أنها لا تلعب أي دور. ممّا قد يعيق التكوين الفعال للمواطن الصالح بدءا بالمؤسسة التعليمية والمرحلة الأساسية على وجه التحديد [1] .

بينما نجد أن نسبة **01.36**٪ من أفراد عينة البحث يرون أن: المواطن الصالح هو المخلص لمبادئ ثورة نوفمبر، المتمتع بالروح الوطنية المحب للوطن...

و يتضح لنا من خلال النسب السابقة و كذا التحليل و الشرح أن أغلبية الأساتذة يرون أن المواطن الصالح **Good Citizen** هو الواع بالمشاكل السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية التي يعيشها المجتمع و هو ما يبرز لنا أهمية المعلومات النظرية و ربط هذه الأخيرة بالواقع المعاش في محاولة لإعداد الفرد للحياة الاجتماعية.

الأمر الذي يتطلب إدراك تام لمتطلبات العالم المتغير، في إطار ديمقراطي يستطيع الفرد من خلاله معرفة الحقوق و الواجبات للمجتمع الذي ينتمي إليه و هو ما يشكل الصورة المثلى للمواطن الصالح**Good Citizen** و يقترب هذا التحديد كثيرا مع ما أعلنته رابطة التربويين الوطنية الأمريكية**National Educators Association** التي وضعت تحديدا للمواطن الصالح **Good Citizen** على أنه ذلك الشخص الذي يقدر الطبيعة و قوانين الحياة الاجتماعية و الذي ينتمي باقتناع ذكي و سليم لأفكار أمته ووطنه و الذي لديه الإحساس بالالتزام نحو قريته و بلدته أو مدينته ثم وطنه

---

[1] أنظر الملاحق جدول رقم (**01**) في: مساهمة المؤسسة التعليمية الجزائرية في تمكين الطلاّب من القدرة على صنع القرار "**Decision Making**"

و أمته و المجتمع الإنساني بأسره و الذي يمتلك الذكاء و القدرة و التصميم على المشاركة النشطة و الفاعلة في بناء مجتمعه [1] ، ولا يتم ذلك إلا بإعداد خاص و طرق بيداغوجية فعالة للتدريس من شأنها تحقيق هذا المسعى و هو ما سنعالجه لاحقا :

2. طرق تدريس التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية و تحديد أهم مشكلاتها:

إنّ استقرار المجتمع و تطوره لا يتوقف على قدرة مواطنيه على القراءة و الكتابة... و لكن على إيمانهم بالمبادئ السياسية و الدينية و الاجتماعية التي تقوم على أساسها نظم المجتمع، و لهذا ينتظر من المجتمع أن يعلم الفرد شيئا من مختلف المثل العليا: كالديمقراطية..... و تعلم ذلك ينشأ من عمليات تربوية رسمية إلى حد ما تشكل جزءا فقط من إعداد الفرد وفقا للأدوار التي يقوم بها العضو الراشد في المجتمع وربما يتضمن أهم جزء من عملية التهيئة الاجتماعية استبطان المعتقدات و القيم و نماذج سلوك الآخرين من ذوي الشأن... [2]

و لا يمكن تحقيق هذه الأهداف إلا إذا سبقها وعي تام للأستاذ بالطرق الناجعة لخلق المواطن الصالح ، و ذلك من خلال التدريب الذي يتلقاه الطالب في جمعيات الثانوية و نواديها ، بحيث يكون للطلاّب فيها حقوق و عليهم واجبات و يخضعون للقانون المدرسي، و يمارس الطالب بذلك حياة المستقبل و ما ستكون عليه من خلال مشاركته في فعاليات المؤسسة التعليمية حيث ينتخب الطلاّب لجانهم حسب قانون خاص الذي يهتم بتطبيق النظام داخل المؤسسة التعليمية و خارجها و محاكمة المخلين به- النظام- و بإشراف الأستاذ و توجيهه وهو ما يسمى بالحكم الذاتي.... [3]

غير أن التدريس يتطلب المزج بين هذه الطرق جميعها ، **فهل الأستاذ في الثانويات محل الدراسة واعي بهذه الطرق؟ و هل يمكن اعتبار الطرق المتبعة في تقديم**

---

[1] Shirley H. Engle exploring the meaning of the social studies social education, 35 (March 1971) pp 280-288

[2] جوسلين: المدرسة و المجتمع العصري، ترجمة محمد قدري لطفي، د محمد منير مرسي د عزت عبد الموجود، عالم الكتب، القاهرة، ص 26.

[3] محمد صالح جمال و بلقيس عوض و آخرون- مرجع سبق ذكره- ص 328-329

المادة العلمية بالمؤسسة التعليمية إحدى مشكلات التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية ؟ ، الإجابة على هذه الأسئلة يعالجها الجزء الموالي :

2-1 . الطريقة الناجعة لتكوين المواطن الصالح :

إنّ فعالية المؤسسة التعليمية ترتكز أساسا على الطرق التعليمية المستخدمة باعتبارها آلية هامة لخلق المواطنين الواعين ، ولا يمكن أن يتحقق ذلك إلا إذا كان الأستاذ على وعي بهذه الطرق جميعها والأهداف التي يفترض تحقيقها [1] ، و انطلاقا من ذلك يمكن طرح السؤال الموالي : ما هي الطرق التي يراها الأستاذ ناجعة لإرساء دعائم المواطنة و من ثم تكوين المواطن الصالح ؟

جدول رقم (21)

الطريقة الناجعة لتكوين المواطن الصالح

الفئـــــــــات	ت	٪
البدء بتدريس التربية إلى المواطنة في مرحلة مبكرة من المدرسة	130	25.64
تشجيع الطلاب على العمل التطوعي	39	07.69
التدريب الذي يتلقاه الطالب من خلال نوادي المؤسسة التعليمية	15	02.95
الامتثال لقوانين المؤسسة التعليمية	33	06.50
تكريس روح الإنتماء للمجتمع و دور الفرد فيه	101	19.92
الاعتماد على إحياء المناسبات و الذكريات الوطنية	24	04.73
إشراك الطلاب في مناقشة الأمور الديمقراطية	92	18.14
إقامة حلقات البحث و البرامج الخاصة	73	14.39
الجمـــــــوع الكلي	***507**	**٪99,97**

المصدر : هذه الدراسة **(س 12)**

من خلال أرقام هذا الجدول نلاحظ أن الطريقة الأكثر نجاعة جاءت في المرتبة الأولى بنسبة **25.64** ٪ و هي تدريس التربية الوطنية أو التربية إلى المواطنة في مرحلة مبكرة كأنجع طريقة لخلق المواطن الصالح. بينما **19.92**٪ ترى أن الطريقة الناجعة

[1] لمزيد من الاطلاع انظر هنا :

Marla E. Ayers. Robert Cohen & Gler. Ray: Examining the Contexts of Children's Classroom Behaviors: The Influence of Teacher Control. Journal of Experimental child Psychology Vol. 55, No2 (April 1993) pp 163-176

هي : تكريس روح الانتماء للمجتمع و دور الفرد فيه، مما يجعل الطالب يشعر بانتمائه للوطن و بذلك يبرز دوره في المجتمع و ما يفترض من واجبات، و بالرجوع إلى الأجوبة لوحظ أنهم من ذوي خبرة تتراوح بين: **(20–30 سنة)** .

أما **18.14٪** من أفراد العينة ، فيرون أن إشراك الطلاّب في مناقشة الأمور الديمقراطية تعتبر طريقة ناجعة لخلق المواطن الصالح، ذلك أن إرساء المواطنة يقتضي جملة من الامتيازات ذات الصلة الوثيقة بالديمقراطية كتقبل الرأي الآخر، المسؤولية الاجتماعية..... و لا يمكن إنكار ضرورة ربط التعليم بواقع العالم الذي نعيش فيه و ما يواجهه من مشكلات و أحداث يومية مما يسهل عملية التعلم و يزيد من انتقال أثر ذلك التعليم حيث يؤكد **يحيى هندام** في هذا الإطار. "... أن ما يتعلمه الفرد في موقف يسير ما يتعلمه في مواقف جديدة....." [1] .

في حين نجد أن **14.39٪** من أفراد عينة البحث يرون أن أحسن طريقة هي: إقامة حلقات البحث والبرامج و العمل عن طريق الجماعات المدرسية مثل: القيام بنشرة شهرية مدرسية حول القضايا والمشكلات المعاصرة. و قد أثبتت العديد من الدراسات أهمية الجماعة المدرسية في إكتساب أعضاءها بعض القيم الاجتماعية التي تعمل على إرساء دعائم المواطنة من بينها رسالة "**محمد بسيوني محمد**" حول: "الجماعة المدرسية و علاقتها بتغير بعض القيم الاجتماعية" [2] ، مثل: قيمة المسؤولية الاجتماعية، و قيمة التعاون و قد صمم الباحث مقياسا لقيمة المسؤولية الاجتماعية و التعاون بين الطلاب بمجتمع البحث، وانتهت الدراسة إلى وجود علاقة معنوية إيجابية بين استخدام الجماعة المدرسية واكتساب الطلاب أعضاؤها بعض القيم الاجتماعية وأهمية استخدام جماعات النشاط الاجتماعي في تعديل سلوك الطلاب من أعضاءها و إكسابهم القيم الاجتماعية، التي يمكن إعتبارها أساس المواطنة. وفي هذا الإطار وجه **تولستوى Tolstoï** الانتباه إلى أهمية البعد الجماعي للفعل التربوي مركزا على

---

[1] يحيى هندام و جابر عبد الحميد: **المناهج أسسها و تخطيطها و تقويمها**، دار النهضة العربية القاهرة 1978 ص 35

[2] محمد بسيوني محمد، **الجماعة المدرسية و علاقاتها بتغيير بعض القيم الاجتماعية** رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب الإسكندرية 1990

التأثير الذي يمارسه الأقران ذاتهم في تربية الطالب، و هذا الأمر نفسه هو ما دعا إليه فيما بعد **باولو فرايري Paulo Freire** كأساس لإعادة بناء التعليم، و مما لا شك فيه أن الخبرات تعطي الفرد فرصته لما يسميه **كولبرغ لعب الأدوار Rôle Taking** أو وضع الفرد نفسه في مواقف الآخرين و تمثل آرائهم يساهم في النمو الأخلاقي وإرساء دعائم المواطنة الصالحة التي تقوم على الحوار حول القضايا و المشكلات الاجتماعية المعاصرة [1].

أما **07.69٪** من أفراد عينة البحث يرون أن تشجيع الطلاب على العمل التطوعي هي من الطرق الهامة في خلق المواطن الصالح كمحاولة لتدعيم المعلومات النظرية بالجانب الميداني الواقعي. في حين أن **06.50** ٪ منهم يرون أن تحقيق هذا الهدف يرتكز بصورة أساسية على **الامتثال لقوانين المؤسسة التعليمية** باعتبارها نموذجا مصغرا للمجتمع، ولتنمية روح المسؤولية عند الطالب من خلال إكسابه مجموعة من السلوكات المطابقة لقيم المجتمع و لقواعد تنظيمه لجعله مواطنا واعيا بالتزاماته كعضو كامل الحقوق في المجتمع الذي يساهم في بنائه، و إلى إكسابه حسا مدنيا يجعله يتقبل القيام بواجبات المواطنة عن طواعية متمتعا في نفس الوقت بجملة من الحقوق السياسية و الاقتصادية والاجتماعية والتي تتطلب الطاعة و التي هي قبل كل شيء ضرورية لتكوين طبع الطلاب كونها مزدوجة. فهي أولا: طاعة للإرادة المطلقة للأستاذ وثانيا: طاعة لإرادة هذا الأخير باعتبارها معقولة و خيرة. هذه الطاعة الإرادية المشتقة **أساسا من الثقة حسب كانط** تهيئ الطلاّب لإنجاز القوانين التي سيطيعونها كمواطنين بدءا بقوانين المؤسسة التعليمية حتى و لو كانت هذه القوانين لا تروقهم [2].

و بالرغم من ذلك فقد لقيت هذه الطريقة انتقادا من النظريات التربوية الحديثة كونها تجعل الطالب في وضعية سلبية (Passive) ، فحسب نظرة **دنيز لوانشي- Denise Louanchi** الطالب هو محور العملية التعليمية، فالأستاذ يشجع أكثر مما يصدر تعليمات، كما أن وظيفة التربية ترتكز على تطوير الحكم الشخصي و روح

---

[1] جيلاي بوحمامة: دور النشاط الاجتماعي و المعرفي في النمو الأخلاقي، مجلة الثقافة، وزارة الإعلام و الثقافة، العدد 101، السنة 18، الجزائر 1988 ص 194.

[2] Kant E, **réflexion sur l'éducation**, Vrin, Paris 1993 page 125 126

النقد بحيث يصبح الفرد عند رشده مستقبلا قادرا على التفكير بصورة مغايرة و جيدة. **فإذا كانت هذه هي الطرق الناجعة لتكوين ميكانيزمات المواطنة فهل يتطابق ذلك مع الطريقة الفعلية لتقديم المادة العلمية للطلاّب ؟ و هو ما سيتم الوقوف عليه في النقطة الموالية:**

2-2. الطريقة المعتمدة لتقديم المادة العلمية :

إنّ وعي الأستاذ بالطرق الناجعة لتكوين المواطن الصالح و إرساء ميكانيزمات المواطنة و قيم الحس المدني يفترض الإلتزام في تقديم المواد العلمية لأن لا تكون ازدواجية في التكوين، فترسيخ السلوك الديمقراطي في الطالب مثلا يتطلب الاعتماد على طريقة المشاركة و الحوار فضلا عن العمل الجماعي الذي ينمي روح التعاون و تبادل الآراء.... ومن حيث علاقة الأستاذ بالطالب فقد تكون هذه العلاقة سلطوية الطابع بحيث لا يجوز للطالب أن يناقش الأستاذ داخل قاعة الدرس ويقتصر دوره على التلقين الذي يصادر حرية المتعلمين ويحاصر وعيهم لأنه يتعامل معهم كأشياء لا كذوات إنسانية ديناميكية فاعلة فمثل هذا الدور يعد أداة لصياغة أفراد نمطيين سلبيين عاجزين عن المبادرة والإبداع [1] . وهناك عدة عناصر لاختيار الطريقة أو الطرق المناسبة منها:

1. نوعية أهداف المنهج والمحتوى الدراسي، **نوعية الطلاّب**، الوسائل التعليمية .
2. نوعية المدرس وطريقة إعداده الأكاديمي والمهني، البيئة المحيطة ...الخ. كما أنه لا بد أن تتسم طريقة التدريس الجيدة بصفات عدة منها:
   1. أن تكون مناسبة للمرحلة التعليمية.
   2. مناسبة لموضوع الدرس.
   3. مناسبة لإغراض التعليم و أهدافه.
   4. مناسبة لعدد الطلاب في القسم.
   5. مناسبة لظروف الطلاب.

---

[1] السيد سلامة الخميسي، التعليم والمشاركة السياسية: رؤية تربوية ناقدة للواقع المصري، بحث قدم إلي المؤتمر السنوي الأول للبحوث السياسية في مصر الذي نظمه مركز البحوث والدراسات السياسية بكلية الاقتصاد – جامعة القاهرة – في الفترة 5-9 ديسمبر 1987م ، ص 13-14.

6. مناسبة لإمكانيات المؤسسة التعليمية .
7. مدى مرونتها.
8. مراعاتها للفروق الفردية الموجودة بين الطلاب [1]

وعليه وبعد عرض الشروط التي يجب توفرها داخل المؤسسة التعليمية ، فالسؤال الذي نجد أنفسنا نطرحه هل يتبع الأستاذ الجزائري الطريقة الجيدة في التدريس؟ خاصة وان هناك كثير من الشروط بفعل عوامل عدة لا تتوفر في العديد من المؤسسات التربوية والتكوينية في البلاد. و هو ما سنحاول الوقوف عليه و توضيحه من خلال الجدول و الشكل الواليين :

جدول رقم (22)

الطريقة المعتمدة لتقديم المادة العلمية:

الفئـــــــــــات	ت	٪
طريقة الإلقاء	62	30.24
طريقة العمل الجماعي	34	16.58
طريقة المشاركة و الحوار	109	53.17
المجموع الكلي	**205** (*)	**٪99,99**

المصدر: هذه الدراسة **(س 10)**

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن أكثر من نصف العينة أي: **٪53.17** يتبعون طريقة المشارك والحوار أثناء تقديم المادة العلمية و هو ما يساعد على خلق جو من الحرية، فالحوار هو تواصل ديمقراطي يقصى الهيمنة، و يمارس التنوير و يرسخ حرية المشاركين في إعادة صوغ أفكارهم كأساس للمواطنة، إلا أن ذلك يفترض جملة من الشروط: الحوار و المسؤولية و التوجيه و الصرامة والانضباط.... فلا تسمح ظروف الحوار داخل الفصل الدراسي بالقيام بأي شيء نريد القيام به إذ لا يوجد الحوار في فضاء فارغ.

[1] عمر أحمد همشري، مدخل إلى التربية الإدارة، الصفاء للنشر، عمان، 2001 ، ص ص 234-236.

(*) إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد عينة البحث و لكن قد يكون للفرد الواحد أكثر من رأي، مما يؤثر على حساب التكرارات.

فالحوار هو توتر دائم في العلاقة بين السلطة و الحرية، و لكن لمواجهة فوضى الطلاّب التي يمكن أن تظهر و تتعمق. فالسلطة و الحرية هي آلية من آليات الحس المدني والدعامة الأساسية للمواطنة، كما أن التأسيس الديمقراطية ذات الصلة المباشرة بتكوين روح المواطنة يفترض الاعتماد على التقليد والمشاركة كأساس لإعداد المواطن الجزائري الواع.

أما **30.24٪** فيعتمدون طريقة الإلقاء، و رغم إيجابيات هذه الأخيرة التي أشار إليها الأساتذة ، و لا سيما إذا تعلق الأمر: بالقدرة الاستيعابية و النتائج الدراسية إلا أن التفاعل بين الأساتذة و الطلاّب كأساس من الأسس الهامة في العملية التعليمية فعاليته ثقل مقارنة بسابقته، و إن ما يعاب على المؤسسة التعليمية أنها تقوم عادة بحشو الأذهان بالكلمات و المصطلحات تخزن وتسترجع حسب الحاجة، و قد أفرغت من كل مضمون يرتبط بواقع الطالب فتحولت المؤسسة التعليمية نتيجة لذلك إلى عالم منغلق على نفسه لا صلة له بالمجتمع [1] .

إن التربية هي أكثر من كونها عملية يتم فيها تزويد الطلاّب بمعلومات هم بحاجة إليها فلدى الطلاّب الآن المصادر العديدة التي يمكنهم بواسطتها الحصول على المعرفة بأنفسهم و لهذا يصبح التدريس بطريقة الإلقاء أقل الطرق التي يمكن الدفاع عنها في هذه الأيام. كما أن النسبة المئوية المرتفعة للأساتذة المعتمدين على طريقة الإلقاء يتطلب العناية بهذا الجانب في إطار ترسيخ السلوك الديمقراطي و الجماعي في الطلاّب، و قد أثبت الواقع سلبية الإلقاء كطريقة تعليمية في خلق المواطن الصالح.

أما **16.58٪** من أفراد عينة البحث يعتمدون على طريقة العمل الجماعي، و هو ما تتطلبه تربية عصر المعلومات التي تفترض تنمية مهارات القيادة و إدارة المشروعات و تبادل الآراء و الخبرات و خلق التوازن بين نزعة التنافس و تنمية روح **التعاون**(**) كقيمة من القيم المواطنة الحقة بالإضافة إلى اكتساب الفرد عادة العمل الجماعي (العمل بروح الفريق) .

---

[1] منصوري عبد الحق: أخطاء تربوية "ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 2000 ص 103

(**) تأكيدا لأهمية المزج بين التنافس و التعاون وضع البعض مصطلح: **co-opetition** ليمزج بين **competition** (التنافس) و **co-opération** التعاون.

ويتضح لنا من خلال النتائج السابقة أن المشاركة و الحوار هي الطريقة الأكثر فعالية استخداما من قبل الأساتذة و التي تسعى أساسا إلى خلق المواطن الصالح و ذلك بتنمية قدراته. كما أن جل الذين لهم ميل إلى تفضيل طريقة الإلقاء قد رافقها ميل إلى طريقة المشاركة و الحوار، و هو ما أكد عليه أغلبية الأساتذة ذلك أن لكل مادة و منهج دراسي طريقة محددة قد تعتمد في الوقت ذاته على أكثر من طريقة واحدة (المزج بين الحوار و المشاركة و الإلقاء) و جل الذين يفضلون هذه الطريقة يتراوح سنهم بين: **(35- 55 سنة)** و لهم خبرة كبيرة في التدريس تتراوح بين 15-30 سنة من خلال تعديل الكثير من الاتجاهات ودعم العديد من القيم. و هكذا يستطيع الأستاذ تجاوز النظام البيداغوجي التقليدي، و يوجه الدعوة إلى الطلاّب لممارسة سلطتهم في بناء معارفهم و دواتهم و اعتبار ذلك شرط أساسي **للديمقراطية المعرفية*** و مدرسة المواطنة.

3- مدى مساهمة النشاطات المقدمة في المؤسسة التعليمية في إرساء دعائم المواطنة:

يعتبر النشاط وسيلة وحافزا ؛ لإثراء المنهج وإضفاء الحيوية عليه ، وذلك عن طريق تفاعل المتعلمين مع البيئة ، وإدراكهم لمكوناتها المختلفة من طبيعية إلى مصادر إنسانية ومادية ؛ بهدف إكسابهم الخبرات الأولية التي تؤدي إلى تنمية معارفهم وقيمهم واتجاهاتهم بطريقة مباشرة ، و ينظر المربون للنشاط المدرسي باعتباره عنصراً مشاركاً في العملية التربوية ، وهو مفهوم يشتمل على اتجاهات أخلاقية وفكرية ورياضية ، كما أن الأنشطة تنقل الطلاب من ثقافة الذاكرة وخلق الطالب المبرمج الآلي المتذكر غير

---

* ترجع عبارة **الديمقراطية المعرفية** إلى أدجار تفصلان موران **E. Marin** ،الذي يرى في إقامة علاقة حوارية جوابا ممكنا للإشكالية التربوية الراهنة، ويعني العمل من أجل الديمقراطية المعرفية تأسيس أخلاق قائمة على احترام التنوع، و الحق في الإختلاف و حق الآخر في أن يكون هو نفسه، و حق وواجب التعليم مدى الحياة و قراءة كتاب بيئتنا و محيطنا في إطار العلاقة القائمة بين (النظرية و الممارسة) و هو ما يتطلب إحتواء الكتب المدرسية على كثير من قيم المواطنة.

النشط إلى ثقافة الإبداع [1]. من خلال تعديل الكثير من الاتجاهات و دعم العديد من القيم أو التخلي عن بعضها و هي لذلك تستحق كل الإهتمام و العناية و لذا ينبغي جعل ممارستها في متناول كل الطلاب و بأساليب تربوية ناجعة.

و من بين هذه النشاطات زيارة المتاحف والجمعيات الأهلية و دور العجزة وكتابة مقال في صحيفة يومية أو مجلة، و إقامة معرض داخل الحجرة الدراسية و إقامة مسابقات ثقافية، ..... والتي تهدف إلى تحقيق التوازن النفسي والانفعالي عند الطلاب و تقوية قدراتهم و تطويرها على التكيف في المجتمع والاندماج فيه و تقوية روح الجماعة.حيث أن الفعاليات الثقافية وسيلة ممتازة لاكتساب المتعلم خبرات اجتماعية مختلفة من تعاطف و تعاون و تقدير لمؤهلات الآخرين و تحمل للمسؤولية و احترام النظم والقوانين، مما يسهم في تكوين المواطن الواعي المسئول.

و إذا كان واقع المناخ و الممارسات الفعلية للمواطنة قد أثبت نسب متدنية عند الطلاب – كما رأيناه في الفصل السابق – فما مدى فعالية النشاطات داخل المؤسسة التعليمية في تكوين المواطن الجزائري الواع من وجهة نظر الأساتذة ؟ ، هذا ما ستتعرض له بشيء من التفصيل في المحور الموالي :

[1] شحاتة ، حسن : النشاط المدرسي ، ط 4 ، الدار المصرية للكتاب ، ، القاهرة ، 1997 .ص 97 – .102

جدول رقم (23)

مدى فعالية النشاطات المدرسية في تكوين المواطن الجزائري الواع :

الفئــــــــــات		ت	٪
في حالة الإجابة بـ : نعم	الخرجات الميدانية	04	02.79
	الحملات التطوعية	10	06.99
	النشاطات الثقافية	19	13.28
	أخرى تذكر	-	-
	بدون إجابة	09	06.29
المجموع		42	29.37
لا		83	58.04
نوعا ما		18	12.58
المجموع الكلي		**143**	**٪99,99**

المصدر: هذه الدراسة

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن أغلبية **الأساتذة** و تقدر نسبتهم بـ: **٪58.04** و من ذوي خبرة تتراوح بين **(15- 30 سنة)** يرون أن النشاطات المقدمة في المؤسسة التعليمية الجزائرية ليست كفيلة بتكوين المواطن الجزائري الواع و يرجعون ذلك أساسا إلى انعدام **الخرجات الميدانية** رغم إدراجها ضمن المقررات الدراسية ولا سيما شعب علوم الطبيعة والحياة ، والإلكترونيك ....الخ. و بالمقابل نجد نسبة **٪29.37** منهم يرون أن النشاطات المقدمة تساهم بفعالية في تجسيد هذا المسعى من خلال النشاطات الثقافية بنسبة **٪13.28** و تندرج تحت إطارها الموسيقى و الرياضة باعتبارهما عنصران هامان للسمو الأخلاقي يلفعان إلى حب الحياة و حب البشر وينشران الأخوة الإنسانية، و هما بالإضافة إلى هذا يعبران عن الرغبة في العمل والمضي فيه. [1].أما أقل نسبة و هي: **٪02.79** فيرون ذلك من خلال الخرجات الميدانية و التي تكاد تنعدم في معظم المؤسسات و هو ما يفسر النسبة الضئيلة لأفراد

[1] محمد صالح جمال و بلقيس عوض و آخرون – مرجع سبق ذكره- ص 399

عينة البحث، و يرجعون ذلك أساسا إلى قلة الميزانية و انعدام الأوضاع الأمنية المستقرة التي تعيشها الجزائر في السنوات الأخيرة. أما نسبة **12.58٪** من أفراد عينة البحث فيرون أن المؤسسة التعليمية الجزائرية ، تساهم نوعا ما في خلق المواطن الجزائري الواع.

من خلال ما سبق يتضح لنا أن أغلبية أفراد عينة البحث يرون أن النشاطات المقدمة في المؤسسة التعليمية الجزائرية ،غير فعالة في تكوين روح المواطنة الأمر الذي يتطلب ضرورة العناية بهذا الجانب إنطلاقا من إشراك الطلاب بصورة مباشرة وبشكل فعال في عملية التعلم و يشتمل ذلك على جملة من النقاط نحاول حصرها فيما يلي:

1) ضرورة توفير قدر واسع و متنوع من النشاطات التعليمية التي تتناسب مع أهداف السياسة التربوية.
2) تشجيع الطلاب كي يصبحوا أعضاء فاعلين في النشاطات الخاصة بالمجتمع .
3) ممارسة النشاطات في إطار جو يدعم احترام الطلاب لبعضهم البعض و ترك الفرصة مفتوحة أمام الجميع للعمل الفردي و الجماعي.
4) إحتواء النشاطات على تفحص القيم والاتجاهات و المعتقدات و أن يتم في بيئة تحترم حقوق الطالب في خصوصياته و أسراره.
5) ارتكاز النشاطات على استخدام المعارف واختبار القيم والتفاعل مع الآخرين و صنع القرارات الخاصة بالشؤون الاجتماعية والوطنية. و يتفق الباحثون والمعلمون و أصحاب النظريات التربوية في هذا الإطار على ضرورة إشراك المتعلمين بصورة فعالة في عملية التعلم في جميع مراحل التعليم .

4- تنمية روح المسؤولية عند الطلاب :

إنّ تدريب **الطلاب** على التعاون و المنافسة الصحيحة و اكتساب العادات الاجتماعية الضرورية والانضباط و احترام الوقت تندرج جميعها ضمن المسؤوليات التي لابد على الأستاذ أن يلقنها للطلاب للمساهمة الفعلية في الحياة الاجتماعية

فيشعر أنه عضو نافع و ضروري للمجتمع الذي يعيش فيه، و قد استقطب موضوع تنمية روح المسؤولية لدى الطلاّب أهمية كبرى و أصبح من القضايا التي شغلت و تشغل بال الكثير من المفكرين. فقد طرح **كانط** هذه الفكرة، بإرجاعه القصور إلى عدم القدرة على أن نستعمل فهمنا الخاص دون إشراف الآخر... و يرجع ذلك أساسا إلى الافتقار إلى القرار و الشجاعة في استعماله وروح المسؤولية. هذه الأخيرة التي يفترض تكوينها منذ المراحل الأولى من المدرسة الأساسية بأطوارها، **فهل يتم تدريب طلاّب الثانويات على تحمل المسؤوليات داخل الفصول الدراسية ؟ ، لنبحث هذا الموضوع نعرض كيفيات تدريب الطلاب على تحمل المسؤولية ثم الأساليب المعتمدة لتعيين رؤساء الأقسام كمثال عن تدريب الطلاب على ممارسة المسؤولية و ما يرتبط بها من مواقف تشجع تنمية هذا الجانب لديهم .**

4-1. تدريب الطلاب على تحمل المسؤوليات :

إن التدريب العملي الذي يتلقاه **الطلاب** داخل المؤسسة التعليمية من شأنه تكوين روح المسؤولية عند **الطلاب** تدعيما للجانب النظري الذي سبق و أن تعرضنا له ، و ذلك من خلال تعيين رؤساء الأقسام فضلا عن الانضباط و احترام الوقت و القيام بالواجبات المدرسية... و لا يمكن تحقيق مبادئ الحس المدني و إرساء دعائم المواطنة الحقة إلا بالممارسة الفعلية لها، و التي تفترض وعي تام للأساتذة بأساليب تكوين روح المسؤولية لدى **الطلاب** . **و هو ما سنوضحه من خلال الجدول الموالي :**

جدول رقم (24)

تدريب الطلاّب على تحمل المسؤوليات :

الفئـــــــات		ت	٪
في حـــــــالة الإجابة بـــــــ: نعم	الانضباط و احترام الوقت	108	41.37
	تعيين رئيس القسم	53	20.30
	القيام بالواجبات المدرسية	94	36.01
	أخرى تذكر	06	02.29
المجموع		261	٪99.97
لا		00	00
المجمـــــوع الكلي		(*) 261	٪99.97

المصدر: هذه الدراسة (س 15)

من خلال أرقام الجدول أعلاه يتضح لنا أن كل الأساتذة أجمعوا على اكتساب طلابهم بعض المسؤوليات وبهذا بنسبة **100**٪، حيث أن نسبة **41.37**٪ من أفراد عينة البحث تدرب الطلاّب على الانضباط واحترام الوقت. كما أن نسبة **36.01**٪ يجعلون من القيام بالواجبات المدرسية وسيلة هامة لإرساء دعائم المسؤولية لدى الطلاب انطلاقا من ترسيخ المعلومات و توظيفها، لما يتلقاه الطلاب من معلومات بالمؤسسة، ويتركز دورها الأساسي في تدريب الطلاب على التطبيق و الممارسة والاستعمال و التحصيل الفعلي وهو ما تنص عليه المناشير الوزارية ، حيث ورد تأكيد على هذا الجانب: "... إن للفروض و الواجبات المنزلية وظيفة بالغة الأهمية في العملية التعليمية إلى جانب كونها أداة للتقويم التربوي و مجالا للتمرين و التطبيق و الربط بين الدروس و الأعمال المكملة لها داخل و خارج المدرسة من خلال ما يقدم المتعلم بمفرده بالاعتماد على نفسه..."[1]، بينما نجد أن نسبة **20.30**٪ يرون أن تنمية روح

(*) إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد مجتمع البحث ولكن قد يكون للفرد أكثر من رأي مما يؤثر في حساب التكرارات.

[1] المنشور الوزاري الأخير **96/ 98** الصادر في: **13/ 01/ 98** المتعلق بالفروض و الواجبات و المعدل للمنشور الوزاري **186/ 93** الصادر في **01/ 09/ 93** للمزيد من الاطلاع أنظر رشيد

المسؤولية عند الطلاب تتوقف أساسا على تعيين رئيس القسم المسؤول عن النظام و السير الحسن للقسم حيث يجب أن يشجع الأساتذة الطلاب الذين تتوفر فيهم الزعامة الحقيقية و تهيىء لهم ظروف تسيير بعض الأعمال فيكون المجتمع المدرسي مجتمعا حقيقيا تتوقف عليه سلامة أعضائه و ارتباط الأجزاء بعضهم ببعض.

وفي الديمقراطيات الحديثة نجد أن مفهوم الديمقراطية يكمن في انتخاب القادة ويرى البعض أن المؤسسة التعليمية يجب عليها أن تنتقي الأفراد الذين يمكن أن يصبحوا كقيادات في المستقبل و تربيتهم تربية قيادية و في نفس الوقت تعلم بقية الأفراد(الطلاّب) و تنشئهم على كيفية التبعية بهؤلاء القادة في إطار القانون العام [1]، و هو ما أكد عليه: **Alain Beitone** الذي يرى أن المواطنة تتجسد بشكل فعال بالتطبيق والممارسة **La Pratique** في الحياة المدرسية التي تتضمن التدريب الفعلي ويعطي أمثلة أهمها (انتخاب رؤساء الأقسام، المشاركة في مجلس الأقسام ...و كلها نشاطات تدخل تحت إطار: التدريب على المواطنة **L'apprentissage De La Citoyenneté** [2] .

أما 02.29٪ من أفراد عينة البحث يقترحون تقاسم الأدوار بين طلابهم كي يتحمل كل فرد جزءا من المسؤولية، احترام القوانين العامة للبلاد، معرفة واجباته نحو أسرته و جيرانه، والاعتماد على النفس في كل حال من الأحوال للتغلب على الصعوبات و ذلك لتدريب طلابهم على تحمل المسؤولية، فضلا عن إنجاز البحوث و المجلات المدرسية. و كلها طرق و وسائل لتكريس روح المسؤولية عند الطلاب كأساس من أسس المواطنة . الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن الأسلوب المتبع لتعيين

أورسان: التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم إعتمادا على برنامج وزارة التربية الوطنية للتكوين التناوبي لمديري المؤسسات التعليمية قصر الكتاب البليدة، الجزائر 2000 ص 211

[1] محمد منير مرسي الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة عالم الكتب مصر 1993 ص 106

[2] www. google. fr : alain beitone : **education civique juridique et sociale au lycée enjeux contenus et pratiques septembre 1999**

شهد بتاريخ 15/ 04/ 2007 الساعة 12.00 سا

رئيس القسم- باعتباره أفضل وسيلة لإسقاط صورة المجتمع على الوسط المدرسي – **كما سبق و أن وضحنا ذلك-**

4-2 . أساليب تعيين رئيس القسم :

إن ممارسة الانتخاب لاختيار رؤساء الأقسام، تعتبر من الميكانزمات الأساسية لتكوين السلوك الديمقراطي داخل المؤسسة التعليمية باعتباره اللبنة الأساسية لقيام المواطنة، في حين أن التعيين العشوائي يفقد الأهمية المعطاة لهذه العملية التربوية... **إن السؤال** الذي يطرح نفسه في هذا الإطار: **ما هو الأسلوب المتبع في مؤسستنا لاختيار رؤساء الأقسام كنموذج مصغر عن الانتخاب في المجتمع ؟** و هو ما سيتم توضيحه انطلاقا من الجدول الموالي:

جدول رقم (25)

الأسلوب المتبع لتعيين رئيس القسم :

الفئـــــــــــــات	ت	٪
تعيين عشوائي	70	48.95
تطلب من الطلاب إختيار أحدهم	18	12.58
تختار أحد الطلاب الذي تعرفه من قبل	02	01.39
ممارسة الانتخاب	21	14.68
الاختيار على أساس درجة الاجتهاد	32	22.37
المجمـــــــــوع الكلي	**143**	**٪99,97**

المصدر: هذه الدراسة (16)

من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن أغلب الأساتذة و تقدر نسبتهم بـ: **48.95٪** يعتمدون على أسلوب التعيين العشوائي، و رغم إيجابيات هذه الأخيرة في عدم التمييز بين الطلاب إلا أنها تفقد رئيس القسم معناه الذي من شأنه خلق الجو التنافسي و الفائدة التي يعود بها هذا الأخير على النتائج الدراسية. أما نسبة **22.37٪** من أفراد عينة البحث فيتبعون أسلوب الاختيار على أساس درجة الاجتهاد في محاولة لخلق جو تنافسي انطلاقا من أن الأكثر اجتهاد سيكون رئيس القسم، في حين أن نسبة

14.68٪ و من ذوي خبرة تتراوح بين (15-25 سنة) يرون أن الأسلوب المتبع و الأمثل لاختيار رئيس القسم هو: **الانتخاب**. أما **12.58٪** فيكون الاختيار من قبل الطلاب لاختيار أحدهم و لتحمل المسؤولية.

وما تجدر الإشارة إليه في هذا المجال هو أن إختيار رئيس القسم أيا كان الأسلوب المتبع في ذلك يساعد طالبا واحدا في عملية تحمل المسؤولية، أما باقي الطلاب فهم محرومون من ذلك انطلاقا من الممارسة الفعلية الأمر الذي يتطلب: التعيين الدوري لرؤساء الأقسام، بحيث تسند هذه المسؤولية لكل طالب بالتساوي و تبعا لتسلسل القائمة وفق قواعد تنظيمية محكمة يتم إقرارها داخل الفصل الدراسي مثل: محاسبة طالب على النقائص التي تحدث في قسمه أثناء توليه المسؤولية، منح علامة على ذلك في إطار المكافئة و إتباع أسلوب التحفيز .

لم يكن هذا المحور إلا محاولة لدراسة عدد من القضايا الخاصة بدور الأستاذ في تكوين روح المواطنة لدى التلاميذ و تشخيص أهم المشكلات التي تعترض تحقيق هذا الهدف التي أمكن حصرها في مجموعة من العناصر ثم تحليلها و شرحها .

إن هذه العناصر المتكاملة و المتفاعلة في ما بينها مكنتنا من الوقوف على : **دور الأستاذ و مشكلات تكوين روح المواطنة**، حيث أمكن استخلاص ما يلي:

1) على الرغم من أنّ أغلبية الأساتذة لهم وعي بالمفهوم الصحيح للمواطنة **Citizenship** الذي يقتضي معرفة الحقوق و ضرورة القيام بالواجبات و حب الوطن و الولاء له...، إلاّ أنّ الممارسة الفعلية لمبادئ المواطنة تضل دون المستوى المطلوب و لاسيما إذا تعلق الأمر بالطرق المتبعة في نقل المادة العلمية و ممارسة الديمقراطية و حرية التعبير داخل المؤسسة التعليمية .

2) إن النشاطات المقدمة في المؤسسة التعليمية غير كفيلة بتكوين المواطن الجزائري، و لا تزال دون المستوى المطلوب .

ومن هنا نكون قد أجبنا على سؤال من الأسئلة الفرعية للإشكالية حول: دور الأستاذ في تكوين روح المواطنة و أهم المشكلات التي تعيق هذا الدور؟، إلا أن تكريس المواطنة انطلاقا من الأستاذ يبقى ناقص الفعالية ما لم يجسده الأساتذة في اهتمامهم بمفاهيم الديمقراطية ، و حقوق الإنسان و صنع القرار و الحس المدني ...

و محاولة تطبيقها على أرض الواقع انطلاقا من الوسط المدرسي (باعتباره صورة مصغرة عن المجتمع الكبير)، **و هو ما تفرضه المظاهر السلبية التي يقوم بها في الغالب خريجوا المؤسسات التعليمية : حرق المؤسسات، استخدام العنف و العدوان القيام بالشغب... بالإضافة إلى عدم الفهم الجيد للمؤسسات الاجتماعية و قوانين تسيرها و المشاركة الفعالة من خلال منظمات المجتمع المدني ، الذي أصبح دوره مغيبا بشكل شبه كلي عند الطلاب ، و هو ما يطرح إشكالية المؤسسة التعليمية و التطرف، هذه الأخيرة التي تعد مجالا أكثر أتساعا، و بحاجة إلى دراسة أعمق .**

إن الأستاذ وحده غير كاف، فقد تفسد جهات أخرى ما بناه الأستاذ لغرس روح المواطنة الصالحة في الطلاب، مما يجعلنا نتوجه بالبحث لدور الإدارة المدرسية و من تم الوقوف على أهم مشكلاتها التي تعترض هذا المسعى : و هو ما سيكون محور المعالجة و التحليل في ما يلي :

ثالثا: دور الإدارة المدرسية في تكوين روح المواطنة لدى الطلاب وتحديد أهم مشكلاتها:

إنّ تطوير المؤسسة التعليمية الجزائرية يتوقف على مدى فعالية الإدارة التربوية حيث لا يمكن لأي إصلاح أن يبلغ مراميه دون قيادات تربوية كفأه و من أجل ذلك و جبت العناية بانتقاء هذه القيادات وفق معايير محددة لا تعتمد على الأقدمية فقط و إعطائها التكوين الملائم الذي يجعلها ليس قادرة على أداء المهام التقليدية للإدارة من تنسيق و تخطيط و مراقبة فحسب، بل يجعلها قادرة أيضا على الإسهام في التكوين و إحداث الديناميكية اللازمة للجماعات البشرية في تحقيق الهدف المشترك المسطر [1] ، فالإدارة هي في الواقع عامل مؤثر في الحياة الحديثة، ووسيلة لتحقيق حياة أفضل للشعوب ، وقد اتضح أن التقدم في البلدان النامية لا يتم إلا عندما تكون الإدارة قادرة على أن تضع أساساً للبناء ، ثم تتطور إلى مستوى أعلى وأكثر تقدم [2] .

إن التغيرات الحديثة التي طرأت على الإدارة التعليمية بشكل عام والإدارة المدرسية بشكل خاص أظهرت عدم اقتصار دور مدير المدرسة على الجوانب الإدارية

[1] Conseil Supérieur De L'éducation: Ouvrage Déjà Cité Page 87

[2] Hellriegel , Den And Slocum John: Management , 3rd Ed . Adelisen – Wesley Publishing . London , 1982 .Pp 523-527

الروتينية فقط، بل يتعدى ذلك ليشمل الجوانب القيادية والاجتماعية [1] ، ذلك أن التسيير البيداغوجي(*) ما هو إلا وسيلة لغاية أسمى هي التربية، تربية الطلاّب و تكوينهم في مختلف الجوانب ليكونوا مواطنين صالحين يعتزون بماضي أمتهم ويشعرون بالمسؤولية تجاه وطنهم ،ويتحتم على مديرها أن يتحكم في تنسيقها و أن يكون على دراية بكل ما يجري في المؤسسة التي يشرف عليها من خلال قيامه بالإشراف التربوي و البيداغوجي اللازم و معالجة المشكلات التربوية و الاتصال بالمجتمع المحلي من أجل تحقيق الأهداف التي تقوم عليها المؤسسة التعليمية [2] . من هنا ينبغي على أي شخص يتطلع إلى شغل وظيفة إدارية، أن يمتلك السلوك الاجتماعي الفعال، ويجب أن يكون فاهما وواعيا بالسلوك الإنساني وما يؤثر فيه من عوامل مثل: الدافعية، الحوافز، الاتصال، وضع الأهداف، صنع القرار واتخاذه ....الخ [3] .

ويعد الطابع العام للإدارة المدرسية وأسلوب القرار التربوي وطبيعة العلاقات السائدة بين الإدارة والطلاب و الأستاذة وبعضهم وعلاقة المؤسسة التعليمية بالمجتمع المحيط من العوامل التي يمكن أن تؤثر بفاعلية في تشكيل ثقافة الطالب وإعداده كمواطن واع ، فالمناخ المدرسي المفتوح المتسم بديمقراطية الإدارة وصنع القرار والذي يتيح مساحة واسعة من الحرية لمعلميه يمكن أن ينهض بدفع أبنائه للانخراط في قضايا مجتمعهم التعليمي وكذا الوعي بقضايا واقعهم المجتمعي والاندماج فيه وهو ما ينمي

---

[1] شديفات، يحيى: درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تربوي في مدارس البادية الشمالية من وجهة نظر المعلمين، أبحاث اليرموك (سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية)، المجلد 17، العدد2،الأردن ، 1998 ص 290.

(*) يعبر مفهوم التسيير البيداغوجي عن الوظيفة الأساسية لرئيس المؤسسة التعليمية و تتعلق هذه الوظيفة: باكتساب تقنيات التسيير البيداغوجي و تقنيات الجانب العملي و التطبيقي في تنظيم أعمال الأساتذة و مراقبتها و مدى قدرة تحصيل الطلاّب من البرامج المقدمة لهم في مختلف المواد بهدف تحقيق النتائج المنتظرة

[2] Good , Carter V : Dictionary Of Education 3rd Ed . Mc Graw – Hill . New York . 1972 , P11

[3] حجي، أحمد إسماعيل: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة. 1998.ص 186.

غالبا تأهيل إمكانات الشخصية المشاركة سياسيا ولكن مع استمرار زيادة المحرمات في المجتمع المدرسي بإطراد وتآكل مساحة الحرية لصالح القمع وانعدام الديمقراطية وتضييق فرص المشاركة في اتخاذ القرار التربوي تسود المجتمع المدرسي تسلطية البيروقراطية وتضييق وجمودها وتتضاءل إمكانات صياغة الشخصية الطلابية المتفاعلة الحركية فيما يؤدي غالبا إلى تنشئة أفراد منصاعين لا مباليين وجدير بالملاحظة أن المؤسسة التعليمية تبلغ أقصى درجات الفاعلية في تكوين المواطنة إذا كان ثمة تصرفات هيئة التدريس فلا مفر من تواضع تأثير المؤسسة التعليمية في مضمار التربية المواطنية ومثال ذلك أن تتضمن المقررات قيما مثل الكرامة الإنسانية والمساواة بين البشر بينما تنطوي معاملة المؤسسة التعليمية للطلاب على انتهاك لهذه القيم .

ولكل إدارة مدرسية أسلوب وتنظيمات معينة تدير بها المدرسة، ويتوقف نمو الإحساس لدى الطالب بالاقتدار الذاتي والانتماء الاجتماعي على إمكانية انضمامه إلى هذه التنظيمات والمساهمة في شؤون المدرسة، والحد الذي تسمح به لانسياب الآراء في معظم الاتجاهات. ويرى اتحاد الإداريين التربويين أن نجاح المؤسسة التعليمية يعتمد على كفاءة الإدارة التربوية عند قيامها بالمهام التالية:

1) **التخطيط**: وهو محاولة السيطرة على المستقبل باتجاه الأهداف المطلوبة والتي تم اختيارها بدقة.
2) **التخصيص**: ويعني اختيار وتعيين المصادر المادية والبشرية اللازمة لعمل الخطة .
3) **التحفيز** والقصد منه إثارة الفعالية في السلوك باتجاه النتائج المرغوبة .
4) **التنسيق**: (**Coordination**) وهو ربط الفعاليات والنشاطات المختلفة في إطار متكامل للعمل الهادف
5) **التقييم** : (**Evaluation**) ويعني الفحص المستمر للنتائج المتحققة وللأساليب التي نفذت بها وظائف الإدارة [1] .

---

[1] الياس طه الحاج : الإدارة التربوية والقيادة - مفاهيمها وظائفها ونظرياتها ، ط1، مكتبة الأقصى، الأردن. 1984. ص 38.

ومن هنا يتضح تأثير طبيعة النظام المدرسي على الطلاب، ففي نظام يعتمد على الحفظ ، ويجعل نتائج الامتحانات المؤشر الوحيد لتقويم الطلاب، تبرز النزعات الفردية وتتفشى ظاهرة الغش والمنافسة السلبية، بينما تختفي مثل هذه النزعات في نظام تعلم يقوم على القراءة والاطلاع الحر ويغرس قيم الابتكار والجماعية والتعاون و المواطنة الحقة [1].

بناءا على ما تقدم نتساءل عن مدى مساهمة الإدارة المدرسية في تكوين روح المواطنة و حصر أهم المشكلات التي تعترض تحقيق هذا الهدف ، من خلال النظرة التقييمية التي قدمها الأساتذة محل هذه الدراسة بخصوص:

1- الوظيفة المتوقعة من المؤسسة التعليمية
2- العلاقات الاجتماعية بين الإدارة المدرسية و الأساتذة
3- معاملة الإدارة المدرسية للطلاب
4- الزيارات التطوعية التي تقيمها الثانوية
5- الروح الوطنية التي تكسبها الإدارة المدرسية للطلاب .

1.الوظيفة المتوقعة من المؤسسة التعليمية :

إنّ المؤسسة التعليمية (بأطوارها المختلفة) من المؤسسات الاجتماعية الهامة التي أوجدها المجتمع من أجل خلق المواطن القادر على مجابهة الحياة الاجتماعية بكل متطلباتها فهي أحد الأجهزة الاجتماعية التي يدرب عن طريقها المتعلمين على العمل الجماعي و على تحمل المسؤولية حيث **يمثلون معنى القانون و فكرة الحق و الواجب**، بل و أصبح البعض يصف المؤسسة التعليمية بأنها **مؤسسة تنظيمية تقوم على خدمة المجتمع و دراسة البيئة و التعرف عليها** في إطار عملية خلق المواطن الاجتماعي القادر على التفكير و العمل والإنتاج و المشاركة في العلاقات الاجتماعية و المساهمة في بناء المجتمع و تقدمه و يتم ذلك عن طريق تنمية قدراته و معاونته على امتصاص ثقافة مجتمعه في صورة محسنة عن طريق تفاعله مع الجماعات واكتسابه للصفات الاجتماعية التي تؤهله للعيش في مجتمعه.

---

[1] المشاط ، عبد المنعم:التربية والسياسة ، دار سعاد الصباح، ط1، الكويت، 1992 ص 108.

ولا تؤدى الوظيفة المنوطة بالمؤسسة التعليمية إلا إذا وعى الأساتذة و المدراء الوظيفة الحقيقية لهذه المؤسسة و مدى علاقة هذه الأخيرة بالمجتمع انطلاقا من إرساء دعائم المواطنة لدى الطلاب، و هو ما يبرزه الجدول التالي:

جدول رقم (26)

الوظيفة المتوقعة من المؤسسة التعليمية

الفئـــــــات	ت	٪
إعداد مواطنين يعملون للصالح العام	68	31.77
إعداد مواطنين مزودين بقدر من المعارف و المعلومات	139	64.95
تكوين آليات الحياة الاجتماعية لدى الطلاب	07	03.27
أخرى تذكر	00	00
المجمـــــــوع الكلي	**214(*)**	**٪99.99**

المصدر: هذه الدراسة **(س 18)**

من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن أغلبية الأساتذة و تقدر نسبتهم بـــ: **64.95** ٪ و من ذوي خبرة تتراوح بين **(15- 30 سنة)** من أفراد عينة البحث يرون أن الدور الأساسي للمؤسسة التعليمية هو إعداد مواطنين مزودين بقدر من المعارف و المعلومات، و رغم أهمية هذه الأخيرة إلا أن ذلك لا يمكن اعتباره هو الوظيفة الأساسية لها و لاسيما في الوقت الحالي بتعدد مصادر المعارف و المعلومات حيث أضحت بذلك المؤسسة التعليمية مسؤولة عن تكوين الأفراد خلقيا و تربويا و اجتماعيا بخلق المواطن الصالح أكثر منها معلومات سرعان ما تنتهي بانتهاء السنوات الدراسية. أما **٪31.77** منهم فيرون أن إعداد مواطنين يعملون للصالح العام هي وظيفة جوهرية للمؤسسة التعليمية.

بينما نجد **03.27** ٪ يرون أن وظيفة المؤسسة التعليمية هي إعداد الفرد للمستقبل الأفضل، وهذه الوظيفة الأساسية للتربية المجسدة أساسا في المؤسسات التعليمية، قد عبر عنها **كانط** في مبدأ ذي أهمية كبيرة: " .... لا يجب أن نربي الأطفال

(*) إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد مجتمع البحث ولكن قد يكون للفرد أكثر من رأي مما يؤثر في حساب التكرارات.

حسب الحالة الراهنة للنوع البشري، و لكن حسب حالة أحسن، ممكنة في المستقبل، أي حسب فكرة الإنسان و مصيره الكامل..." [1].

2. العلاقة الاجتماعية بين الإدارة المدرسية و الطلاب :

إنّ للعلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة التعليمية تأثيرا بالغا الأهمية على تربية الطلاب أخلاقيا و وطنيا و المحافظة على السير الحسن بمؤسسة التعليمية من خلال تأمين التناسق و الانسجام بين أعضاء الهيئة التربوية حيث يلعب المدير دورا أساسيا في ذلك بتشجيعه للمعلمين و فتح المجال أمامهم لتطبيق المبادئ الجديدة، و أن يكون مرشدا و موجها لهم في طريق التدريس و مناقشة أساليب التعليم و ذلك بلباقة وحسن التصرف، فإذا ما وجد المدير ضرورة لتوجيه بعض الملاحظات عليه أن يوجهها للمعلم دون أن يجرح شعوره و ليحذر من توجيه انتقادات غير لائقة.

كما أنه مطالب بتنمية علاقات متينة و إشعار الآخرين بتحمل المسؤولية و إنجاز المبادرات البناءة ذات القيمة التربوية و تشجيع الجميع على التكوين و العمل باحترام في حدود القوانين. أما الروح التي يجب أن يظهرها المدير إذا مارس سلطته فيجب أن تكون بحيث لا يشعر من في المدرسة، بأنه السيد المطلق الذي ينعزل عن مدرسيه و لا يرى في معاونيه و من يعملون معه إلا آلات تلبي أوامره.

كما أنه لا يجوز أن يكون لينا لدرجة يساء معها استعمال النظام و الحرية في المدرسة التي يديرها فعلى المدير إذا أن يمارس سلطته بلطف وحزم و يعامل مساعديه و معلميه في مدرسته كأصدقاء. فهو كرئيس الأسرة يعامل أفرادها معاملة توحي بالثقة و العطف و المحبة.

ومتى ساد هذا الجو بين الأساتذة والمدير شعر الطلاب بأنهم في بيتهم يتعلمون بين إخوة لهم و آباءهم في الحقيقين : المدير والأساتذة، كما أن الروح التي تسود العلاقات بين الأساتذة و المدير هي الروح ذاتها التي ستسود جو الطلاب في المؤسسة التعليمية. **ولكن السؤال الذي يطرح نفسه، هل لسلوك المدير أي اثر على إنتاج الطلاب؟** لم تستطيع معظم الدراسات التي أجريت حول هذا الموضوع الإجابة عن

[1] Kant E : traité de pédagogie, Hachette, Paris 1981 page 40

هذا السؤال بطريقة مباشرة وإنما حاولت أن تحدد العلاقة ما بين مدير المؤسسة التعليمية والأساتذة وأثر هذه العلاقة على تحصيل الطلاب، وقد أظهرت هذه الدراسات كما أوردها **ساران بوكوك Sarane Boocock** في مقدمة كتابه "مقدمة إلى علم الاجتماع التربوي" أن هناك علاقة ما بين تصرفات مدير المؤسسة التعليمية ومعنويات الأساتذة فيها، وفي دراسة أجراها **ولش وآخرون Wellisch. All.** عام **1988** [1] وجد أن هناك علاقة بين نجاح المؤسسة التعليمية بشكل عام وبعض الجوانب المتعلقة بمدير المؤسسة التعليمية من أهمها: (نظرة المدير إلى العملية التعليمية، مدى تجاوبه مع الأساتذة ، مدى تحمله لمسئولية تجاه ما يجري داخل المؤسسة التعليمية) وخرجت بنتيجة مفادها أن : المؤسسات التعليمية الناجحة تدار من قبل مديرين اجتماعيين ناجحين.

و يشير "كيلر" في هذا الإطار إلى أن مديري المؤسسات التعليمية يتصرفون كما لو كانوا في غير مواقع المسؤولية ، والنصف الآخر من كبار المسئولين يرفضون تبني الأساليب الإدارية الجديدة خوفا من انتقاد الطلاب لهم ، و بسبب تحيزهم للأساليب التي تعودوا على استخدامها في إدارتهم و تخطيطهم [2].

وإذا كانت تلك هي صفة الإدارة بالمؤسسات التعليمية في اكبر بلد يقود ثورة كبرى في مجالات البحث العلمي و التفوق التقني و الإدارة العلمية و...، فماذا تكون عليه حال الممارسات الإدارية في المؤسسات التعليمية للدول العربية و بالذات الجزائرية ؟.

فقد أكد النكلاوي في دراسته " حول أزمة الممارسة الديمقراطية في الأنساق التعليمية في الوطن العربي "، إلى أن من أهم المتغيرات التي ترتبط بهذه الأزمة هي لامعيارية الأداء الإداري ، الأمر الذي يجعل الممارسة الديمقراطية تفتقد أساس منطقيا

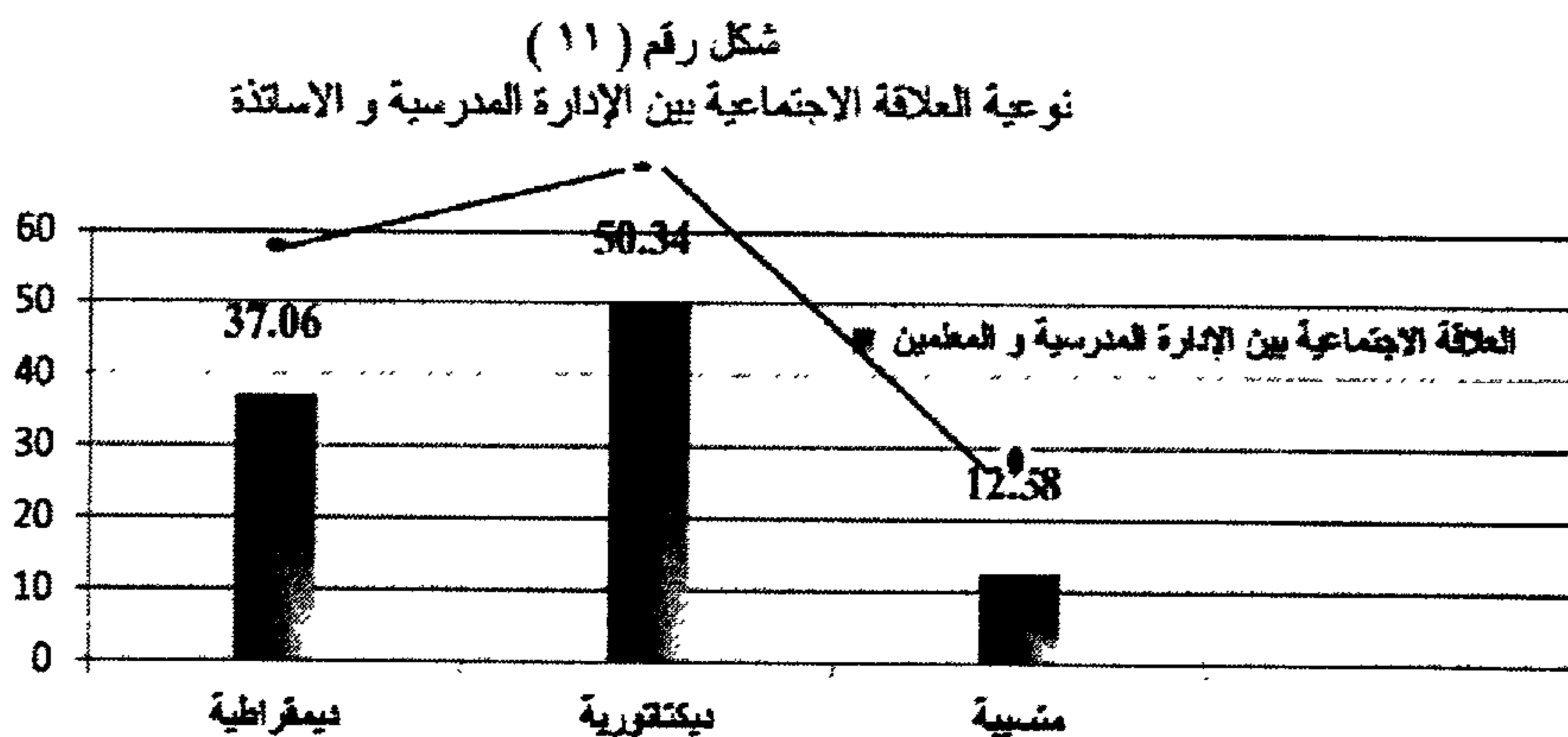
---

[1] قواسمة، رشدي : علم الاجتماع التربوي، برنامج التعليم المفتوح، جامعة الأزهر. 2000. ص 178.

[2] جيرولد ايس : التعليم العالي في مجتمع متعلم ، دار البشير ، عمان ، 1992 ص138.و ما بعدها.

يتمثل في التخطيط و التنظيم و الرقابة و المتابعة و التوجيه لها [1]. و في هذا البحث تم سؤال المبحوثين عن نوع العلاقة التي تربط الإدارة المدرسية بالأساتذة فجاءت الإجابات كما هو موضح في الشكل الموالي .

شكل رقم (١١)
نوعية العلاقة الاجتماعية بين الإدارة المدرسية و الاساتذة



المصدر: هذه الدراسة

من خلال هذا الشكل يتضح لنا أن أغلبية أفراد عينة البحث الأساتذة. و تقدر نسبتهم بـ **50.34٪** و من ذوي خبرة تتراوح بين **(10 – 20 سنة)** يرون أن العلاقة الاجتماعية بين الأساتذة و الإدارة ديكتاتورية يغلب عليها الطابع الإداري الروتيني الذي يفترض التقيد ببعض القوانين في إطار رسمي محدود، كما يضيق مجال التفاعل في إطار توحيد وجهات النظر و تحديد أهداف و مرامي السياسة التربوية التي تهدف جميعها إلى تكوين المواطن الواعي و التي يكون جوهرها الطالب.

بينما نسبة **37.06٪** منهم يرون العلاقة الاجتماعية بين الأساتذة و الإدارة ديمقراطية بحيث يترك المدير للأستاذ الحرية في العمل و يكون توجيهه بعيدا عن الفرض و الإكراه و تجسيد العدل بين الأساتذة من خلال الاعتراف بفضائل كل منهم و محاولة إظهارها مما يضمن سير العملية التربوية على أكمل وجه و بالتالي توفير

---

[1] النكلاوي احمد : أزمة الديمقراطية في الأنساق التعليمية في الوطن العربي : رؤية نقدية ، مؤتمر الديمقراطية و التربية في الوطن العربي ، المؤتمر الثالث بقسم أصول التربية بجامعة الكويت ، الكويت، 1999 ، ص 215-231.

الشروط اللازمة لكي يقوم الأستاذ بدوره.و هو ما يتماشى مع الإدارة التعليمية الديمقراطية كما يرى بعض الباحثين [1].

أما نسبة **12.58٪** و هي نسبة ضئيلة مقارنة بسابقتها ترى أن العلاقة متسيبة بحيث تتسع الفجوة وينعدم الانسجام بينهم و بالتالي تتدهور ظروف العمل و تتضاءل الشروط المعنوية الضرورية لأداء النشاط التربوي و تمكين المؤسسة التعليمية من السير المحكم و بالتالي الاضطلاع بالوظيفة التعليمية على الوجه المطلوب تحقيقا للغرض و إنجازا للمقاصد، وهو ما أشار إليه **نتشه في المحاضرات التي ألقاها سنة 1872 في جامعة بازل Basel** و نشرت في كتاب تحت عنوان : **On the future of Our Educational institution**، التي اعتبرت بمثابة استهجان للعملية التربوية و التي شبهها بالمناورة انطلاقا من العلاقات التربوية السيئة و التي لا تعزز فقط المصالح الأنانية للسلطة الشمولية، ".... ولكنها تعجل بانتحار جماعي إنتحار المريدين (الطلاب) و المربين أنفسهم، خداع الذات إذا، تام و تشويه الوعي شامل، و إلغاء الذات، نهائي" [2]، و هو ما شأنه إعاقة التكوين الفعال للمواطن الصالح.

3. معاملة الإدارة المدرسية للطلاب :

إنّ السير الحسن للعملية التعليمية الذي يسهم في تكوين المواطن الصالح من خلال التعايش والوئام والانسجام بين مكونات الجماعة التربوية في إطار علاقات منسجمة و متكاملة لا يتم فقط على مستوى العلاقات الاجتماعية بين الإدارة و الأساتذة بل يتعداها إلى العلاقات بين الإدارة المدرسية و الطلاب و هذا ما سنوضحه من خلال الجدول الموالي:

---

[1] انظر هنا : أبو فروة إبراهيم : الإدارة المدرسية ، ط2 ، الجامعة المفتوحة ، طرابلس ، 1996 ص39. و كذلك : مرسي محمد ، ووهيب سمعان : الإدارة المدرسية الحديثة ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1975 ص 15.

[2] محمد بوبكري- مرجع سبق ذكره- ص 60

جدول رقم (27)

معاملة الإدارة المدرسية للطلاّب

الفئـــــات	ت	٪
يحترمون حرية الطلاّب	68	47.55
يحدون من حرية الطلاّب	44	30.76
بدون إجابة	31	21.67
المجمــــــوع الكلي	143	٪ 99,98

المصدر: هذه الدراسة (س 22)

ونلاحظ من خلال الجدول السابق أن نسبة **47.55٪** من أفراد عينة البحث يرون أن معاملة الإدارة المدرسية للطلاب تتم في إطار احترام حريتهم مما يبرز شخصيتهم المستقلة و بالتالي تكوين الشعور المسؤول لديهم في إطار يكفل احترام الحقوق و ضمان أداء الواجبات من خلال قانون مدرسي يضمن نشر العدالة بين الطلاّب و هي خطوة مهمة للطلاّب لفهم سير العلاقات داخل المدرسة تمهيدا لتكوين خلفية لمواطنة صحيحة تبدأ في المدرسة الأساسية، و هو ما يؤكده تولستوى Tolstoï الذي كون فكرة سامية عن الوظيفة التعليمية حيث ذهب إلى أن: ".. المقياس الوحيد للتربية هو: الحرية و طريقتها الوحيدة هي التجربة..." [1].

أما نسبة **30.76٪** منهم يرون أن الإدارة تحد من حرية الطلاّب دون إشعارهم بمواطنتهم ولا تترك لهم المجال للتعبير عن شخصيتهم، و إبراز ميولهم و رغباتهم أو الإبداء بآرائهم حيث أن حرمان الطلاب من حقوقهم يجعلهم حاقدين على نظام المدرسة و يخلون بواجباتهم كرد فعل عن هذا الحرمان، مما يعيق نمو شخصيتهم التي هي الركيزة الأساسية لبناء المواطن الصالح الواعي.

4. الزيارات التطوعية التي تنظمها المؤسسة التعليمية للطلاب :

يبرز دور الإدارة المدرسية في تكوين المواطن الصالح من خلال الزيارات التطوعية التي تقوم بها خارج المؤسسة التعليمية إلى جانب الأعمال التضامنية التي

[1] المرجع نفسه ص 81.

تقوم بها داخلها فعن طريق الزيارات الخيرية تستطيع الإدارة إكساب الطلاب الثقة بأنفسهم و بالتالي القيام بواجباتهم كمواطنين صالحين من خلال التعاطف مع أفراد المجتمع و العمل بما فيه خير للصالح العام عن طريق الخروج في زيارات لمختلف الأماكن يستطيع الطلاب التعرف أكثر على المجتمع الذي يعيشون فيه و التعرف أكثر على المشكلات التي توجد به و هذا ما ينمي فيهم الشعور بالمسؤولية تجاه الآخرين و التضامن و التآزر معهم **فإذا كانت الموطنة على مستوى المناخ و الممارسة عند الطلاب دون المستوى المطلوب – كما عرضنا ذلك في الفصل السابق – فهل مؤسساتنا التعليمية تنظم للطلاب زيارات تطوعية خيرية في الميدان؟**

هذا ما سيتم التطرق إليه من خلال الجدول الموالي :

جدول رقم (28)

مدى عناية الثانوية بالزيارات التطوعية :

الفئـــــــــات		ت	٪
في حالة الإجابة بـ لا يرجع السبب إلى :	عدم وجود ميزانية	07	03.21
	الوضع الغير أمني الذي تشهده البلاد	10	04.58
	نقص الوعي لدى المدراء بأهمية الزيارات	63	28.89
	كثافة البرامج و نقص الوقت لذلك	49	22.47
	إعتماد البرامج على المعلومات النظرية أكثر منها العملية	72	33.02
الجمـــــوع		**201(*)**	**92.20**
نعم		**15**	**06.88**
بدون إجابة		**02**	**00.91**
الجمـــــوع الكلي		**218**	**٪99.99**

المصدر: هذه الدراسة (س 28)

(*) إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد مجتمع البحث ولكن قد يكون للفرد أكثر من رأي مما يؤثر في حساب التكرارات.

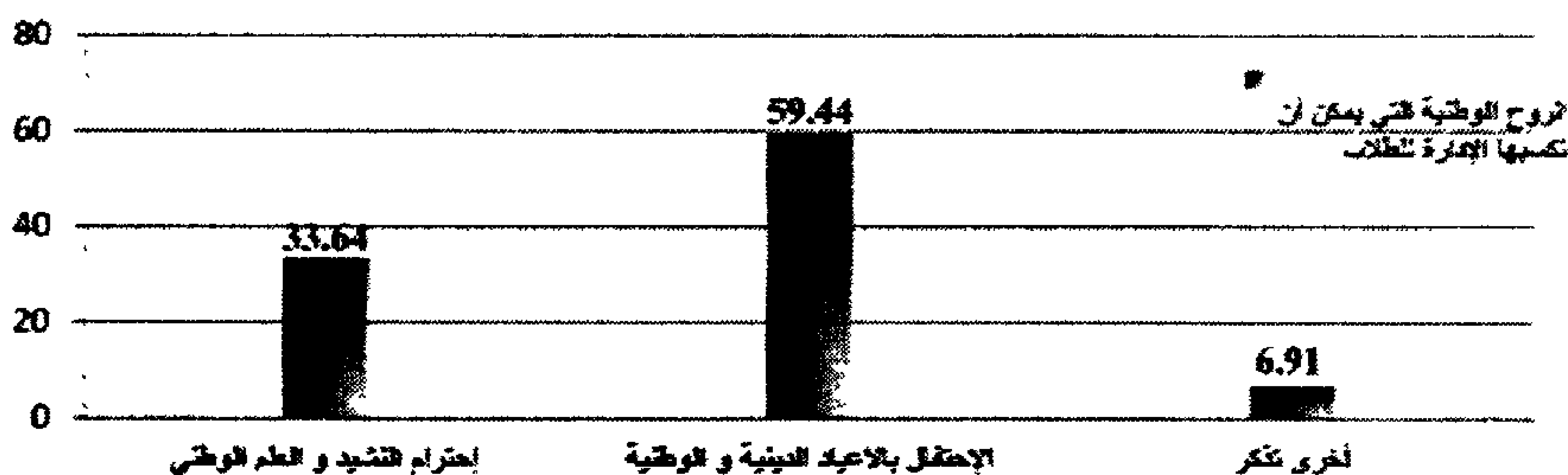
من خلال هذا الجدول نستنتج أن الثانويات محل الدراسة لا تقيم زيارات تطوعية خيرية و هذا ما أجاب به أفراد عينة البحث بنسبة **92.20٪** و هي نسبة كبيرة تعبر عن مصداقية الحكم و **تؤكد على صحة النتائج المتوصل إليها في الفصل السابق و انخفاض نسب أبعاد المواطنة على مستوى المناخ و الممارسات**، و يرجع السبب في ذلك إلى اعتماد البرامج التعليمية في الجزائر على المعلومات النظرية أكثر منها العملية التي تستند إلى الواقع المحسوس و ذلك بنسبة **33.02٪** من ذوي خبرة تتراوح بين **(15 –30 سنة)** أما نسبة **28.89٪** من أفراد عينة البحث فيرجعون ذلك إلى نقص الوعي لدى المدراء و المسؤولين على قطاع التربية بأهمية هذه الزيارات الميدانية، في حين نجد أن **22.47٪** من أفراد عينة البحث يرجعون ذلك إلى كثافة البرامج التي أدت إلى ثقل الأعباء التي أصبح يعانيها كل الطاقم التربوي و لا سيما الطلاب . أما **04.58** ٪ منهم فيرون أن نقص الاهتمام بالزيارات التطوعية راجع بالأساس إلى انعدام الأمن و الاستقرار الذي ساد المجتمع الجزائري في السنوات الأخيرة.أما **03.21٪** فيرجعون ذلك إلى عدم وجود ميزانية ونقص الإمكانيات الضرورية للقيام بمثل هذه الزيارات، و بالمقابل نجد أن: **06.88٪** من أفراد عينة البحث وهي نسبة ضئيلة مقارنة بسابقاتها ترى أن الثانويات تقوم بالزيارات التطوعية في بعض الأحيان و التي تتجسد في شكل أعمال تعاونية مثل: حملات التنظيف فضلا عن الأعمال التضامنية الأخرى.

و من خلال النسب السابقة نستنتج أن المؤسسة التعليمية **لا تقيم الزيارات التطوعية الخيرية و هو ما يشكل نتيجة جد سلبية على تكوين المواطن الصالح و** إشعاره بانتمائه لجماعة يعمل لصالحها و يتعاون معها و مشكلة من مشكلات تجسيد التربية إلى المواطنة بالجزائر. و بالتالي يظهر نقص و تقصير من جانب الإدارة التي كان من الواجب أن توفر كل الإمكانيات لخدمة أولويات خلق المواطن الواعي بانتمائه للجماعة و تجسيد ذلك واقعيا و هو ما تنص عليه كل المنظومات التربوية – **كما سبق و أن ذكرنا في الفصل الثالث** – في سبيل صنع المواطن و تحضيره للاندماج في مجتمعه. **بالإضافة إلى الزيارات التي تقيمها الإدارة فهي تعمل على اكتساب الروح الوطنية للطلاب التي تندرج ضمن مهامها و أولوياتها و الذي سنبينه في ما يلي:**

5. الروح الوطنية التي تكسبها الإدارة للطلاب :

تلعب الإدارة دورا أساسيا و هاما في إرساء مبادئ و دعائم المواطنة من خلال ارتباط مهامها بالإشراف على الأساتذة و الطلاب على حد سواء في إطار يضمن تحقيق الأهداف و المرامي التربوية المرجوة و لا سيما إذا تعلق الأمر بحث الطلاب على احترام النشيد و العلم الوطني و ربط ذلك بإحساس وطني عميق و قيم تستمدها من الماضي و ضرورة الاحتفال بالأعياد الوطنية و الدينية و ترسيخ دعائم الوطنية في نفوس الطلاب بما يسهم في تكوين الشخصية الوطنية لهم، و خلق مستقبل يليق بالماضي المجيد بحيث يصبح عنصر فعال مؤمن بالتوجيهات الوطنية و باحترام النصوص الدستورية الرسمية للدولة . **وسنبين في الشكل الموالي الروح الوطنية التي يمكن أن تكسبها الإدارة المدرسية للطلاب .**

الشكل رقم (12)
الروح الوطنية التي يمكن أن تكسبها الإدارة للطلاب



المصدر: هذه الدراسة

من خلال الأرقام الموضحة في الشكل السابق ،نلاحظ أن نسبة **59.44%** من أفراد عينة البحث يرون أن الروح الوطنية التي يمكن أن تكسبها الإدارة **للطلاب** تتمثل في الاحتفال بالأعياد الدينية و الوطنية لما لها من قيمة لترسيخ الشخصية الوطنية و تحديد الهوية الجزائرية المتميزة عن باقي الشعوب. بما يسهم في غرس روح المواطنة لدى الطلاب من خلال تذكيرهم بالأحداث التي مرت بوطنهم وننمي فيهم

الشعور بالمسؤولية تجاهه و تمتين حلقة الوصل بين الماضي و الحاضر و تذكيرهم بدينهم من خلال الاحتفال بالأعياد الدينية.

أما **33.64٪** منهم يرون أن الروح الوطنية التي تكسبها الإدارة المدرسية **للطلاب** تتمثل في احترام النشيد و العلم الوطني و هما رمزا للدولة الجزائرية، و مما لا شك فيه فإن الأناشيد و الأغاني الوطنية تعمل على تنمية حب الوطن في نفسية الفرد و التعلق بوطنه و برامج التعليم في كل بلدان العالم ، تحتوي على قسط هام من هاته الموضوعات التي تهدف إلى تربية الفرد تربية وطنية صالحة إذ هو الذي سوف يصبح مواطنا مسؤولا في المستقبل و عليه يتوقف مصير بلاده. [1]

أما نسبة **06.91٪** من أفراد عينة البحث يرجعون الروح الوطنية التي تكسبها الإدارة المدرسية **للطلاب** إلى حثهم على القانون في ما بينهم في نطاق التضامن المدرسي و هو ما لاحظناه بالفعل من خلال تبلور الوعي عند بعض المدراء و محاولة تكريس التضامن على أرض الواقع في بعض المناسبات كبداية السنة الدراسية و محاولة جمع الكتب و توزيعها على المحتاجين و الذي يهدف إلى تجسيد قيم المواطنة.

من خلال النسب السابقة نستنتج أن الإدارة المدرسية تلعب دورا متوسط **نوعا ما** في تكوين المواطنة لدى الطلاب و إرساء قيم الحس المدني من خلال العلاقات الاجتماعية القائمة بين أعضاء الإدارة والأساتذة و كذلك بين أعضاء الإدارة و الطلاب، كما تسهم من خلال النشاطات الثقافية التي تقوم بها في تعويد **الطلاب** على حب الوطن و تحمل المسؤولية كما تربيهم على التعاون و.. من خلال الأعمال الخيرية و الزيارات التطوعية التي تقوم بها ، إلا أنها تبقى دون المستوى المطلوب **و هو ما تم تأكيده في الفصل السابق بالتطرق إلى ما يمتلكه الطلاب من القيم في هذه المجالات فضلا عن اتجاهاتهم و الممارسة الفعلية لها** ، بالإضافة إلى الاهتمام المتوسط بالمواد المدعمة للشخصية الوطنية (تاريخ ، الاقتصاد ...)، حيث أن نسبة **65.03** ٪ من أفراد عينة البحث يؤكدون على هذه المواد تحظى نوعا ما من طرف مدير الثانوية في حين نجد أن **27.97٪** يرون أنها تحظى بالعناية الكافية، أما **06.99٪** يرون أن

---

[1] جمال قنان: قضايا و دراسات في تاريخ الجزائر الحديث و المعاصر، منشورات المتحف الوطني و المجاهد، الجزائر 1994 ص 290

الإدارة لا تعنى أبدا بالمواد المدعمة للشخصية الوطنية . وانطلاقا من ذلك فقد حاولنا معرفة دور الإدارة المدرسية في تكريس روح المواطنة و أهم المشكلات التي تعيق فعالية هذا الدور ، من خلال نظرة الأستاذ و ذلك ما جاء في الجدول الموالي :

جدول رقم (29)

تقييم دور الإدارة المدرسية في تكوين روح المواطنة

الفئـــــات		ت	٪
في حـــــالة الإجابة بـ : نعـــــم	دور فعال	17	11.88
	دور متوسط	51	35.66
	دور ضعيف	22	15.38
	أخرى تذكر	-	-
المجموع		**90**	**62.93**
لا		**53**	**37.06**
المجمـــــــوع الكلي		**143**	**٪ 99.99**

المصدر: هذه الدراسة **(س 23)**

من خلال أرقام هذا الجدول يتضح لنا أن أغلبية الأساتذة يرون أن الإدارة المدرسية تساهم في تكريس روح المواطنة و ذلك بنسبة: **62.93** ٪ و قد تفاوتت مدى المساهمة الفعلية لها حيث أن: **35.66**٪ من أفراد عينة البحث من ذوي خبرة تتراوح بين (15-25 سنة) ترى أن مساهمة الإدارة المدرسية متوسطة في العمل الإداري ويرجع بعضهم إلى ذلك أساسا إلى انعدام إستراتيجية واضحة للتربية تهتم بالإنسان (الموارد البشرية) باعتباره غاية التنمية إنطلاقا من إرساء دعائم مشروع وطني شامل للتطوير التربوي.

أما نسبة **15.38**٪ ترى أن الإدارة المدرسية تلعب دور أقل من المتوسط (ضعيف) في تجسيد هذا المسعى مما يتطلب ضرورة العناية بهذا الجانب الهام. أما **11.88**٪ و هي نسبة ضئيلة مقارنة بسابقتها منهم فيرون أن للإدارة دور فعال في تكوين روح المواطنة لدى التلاميذ و بالتالي إعداد مواطنين واعين.

مما سبق نستنتج أن دور الإدارة المدرسية هو دور متوسط الفعالية في إرساء دعائم المواطنة حيث أن الممارسة الفعلية داخل المؤسسة التعليمية متوسطة، لا يزال يشوبها الكثير من النقائص و المشكلات التي لابد من تداركها، في إطار عملية الدمج بين النظري (ما يتعلمه الطلاب في المؤسسة التعليمية) و التطبيق (ما هو موجود على أرض الواقع) ، و هو أساس المواطنة في مجتمع ديمقراطي تعددي. و تؤكد في هذا الإطار نسبة **63,10٪** على أن الممارسات اليومية في المؤسسة التعليمية تساهم نوعا ما في تنمية الروح الديمقراطية كأساس للمواطنة لدى الطلاب، و هو ما يتطلب مزيدا من العناية، على إعتبار أن ممارسة الديمقراطية يؤدي إلى ممارسة المواطنة الحقة داخل المؤسسات الاجتماعية التي تعد المؤسسة التعليمية واحدة منها (*) .

رابعا : دور المواد الاجتماعية في تكوين روح المواطنة لدى الطلاب :

إنَّ للمواد الاجتماعية أو الدراسات الاجتماعية بالمفهوم الحديث و الواسع أهمية بالغة و يبرز ذلك من خلال الأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها باعتبارها ثقافة اجتماعية و علمية في آن واحد و تتمثل أهم هذه الأهداف في تنمية روح المواطنة، و تنمية القدرة على التفكير، و تنمية العلاقات البشرية، و تنمية الفهم الذاتي، و الفعالية الاقتصادية عند الطلاب... و كلها أهداف تسعى إلى إيجاد و تنشئة المواطن الصالح **Good citizen** و الفعال في مجتمعه المحلي و الوطني و المجتمع الإنساني بأسره و يدعم كل من جيمس بارت **James Barth** و شيرمس **S. shemis** هذا الهدف حينما يقدمان تعريفا للدراسات الاجتماعية(*) على أنها "... مجموعة الأهداف التي تصف عملية اختيار و تنظيم و تدريس التربية الوطنية أو المواطنة الصالحة للطلاب..." [1] .

(*) أنظر الملاحق : الجدول رقم (03) مساهمة الممارسات اليومية داخل المؤسسة التعليمية في تنمية الروح الديمقراطية كأساس للمواطنة عند الطلاب .

(*) لابد من الإشارة في هذا الإطار: إلى أن هناك من يطلق على: المواد الاجتماعية مفهوم الدراسات الاجتماعية و لا سيما الدول الغربية.

[1] James barth and S. Samuel shermis **:defining the social studies an exploration of three tradition"** social education, 34 (November 1970) pp 743-751

أي يتركز الاهتمام في هذه المواد حول: استغلال المعرفة من ميادين العلوم الاجتماعية و غيرها من المصادر لصنع القرارات السليمة التي تتعلق بالسلوك الفردي و بالمشكلات العامة و الخاصة، حيث يؤكد في هذا الإطار بريستون **Ralph Preston** هذه الحقيقة حيث يرى أنها- المواد الاجتماعية- "... أجزاء العلوم الاجتماعية التي تم اختيارها لأهداف تدريسية...." . ويتفق كل من: **إيهمان Ehman** و **مهلنجر Howard Mehlinger** و **باتريك John Patrick** مع هذا الرأي حيث تتلخص نظرتهم في "... أنها ذلك الجزء من البرامج المدرسي الذي يهتم بإعداد المواطنين للاشتراك بفعالية و نشاط في المجتمع الديمقراطي و أن العلوم الاجتماعية هي القاعدة العريضة التي تستمد منها المعلومات المحتوى المطلوب.. [1] ـ والتي تتجسد في شكل مواد تعليمية تعتمدها معظم الأنظمة التربوية كمجال أقل إتساع من العلوم الاجتماعية (تاريخ، جغرافيا...) باعتبار هذه الأخيرة هي ميادين معرفية أكثر عمقا وتقوم على أساس اكتشاف المزيد من المعارف و وصف و شرح وتنقيح المعارف.

كما أن المواد الاجتماعية على حد تعبير **جيمس سميث James- Smith** هي: "... تكامل الخبرات والمعارف التي تهتم بالعلاقات الإنسانية من أجل تحقيق تربية المواطنة **Citizenship Education...»** [2] ، وتمكين الطلاب من التعامل مع المشكلات و تقدير و إحترام القيم السائدة فضلا عن إكتساب المهارات و الاتجاهات نحو العلاقات البشرية المتبادلة والتي تمكنهم من المشاركة الفعالة كأفراد وكأعضاء في مجتمعهم التي هي جزءا من المجتمع الدولي كله. و يركز كل من هانت **Maurice Hunt** و ميكتاف **Lawrence Metcaff** على الأهداف عندما يعتقدان بأن الهدف المهم لتدريس المواد الاجتماعية يتمثل في مساعدة التلاميذ على التعامل

---

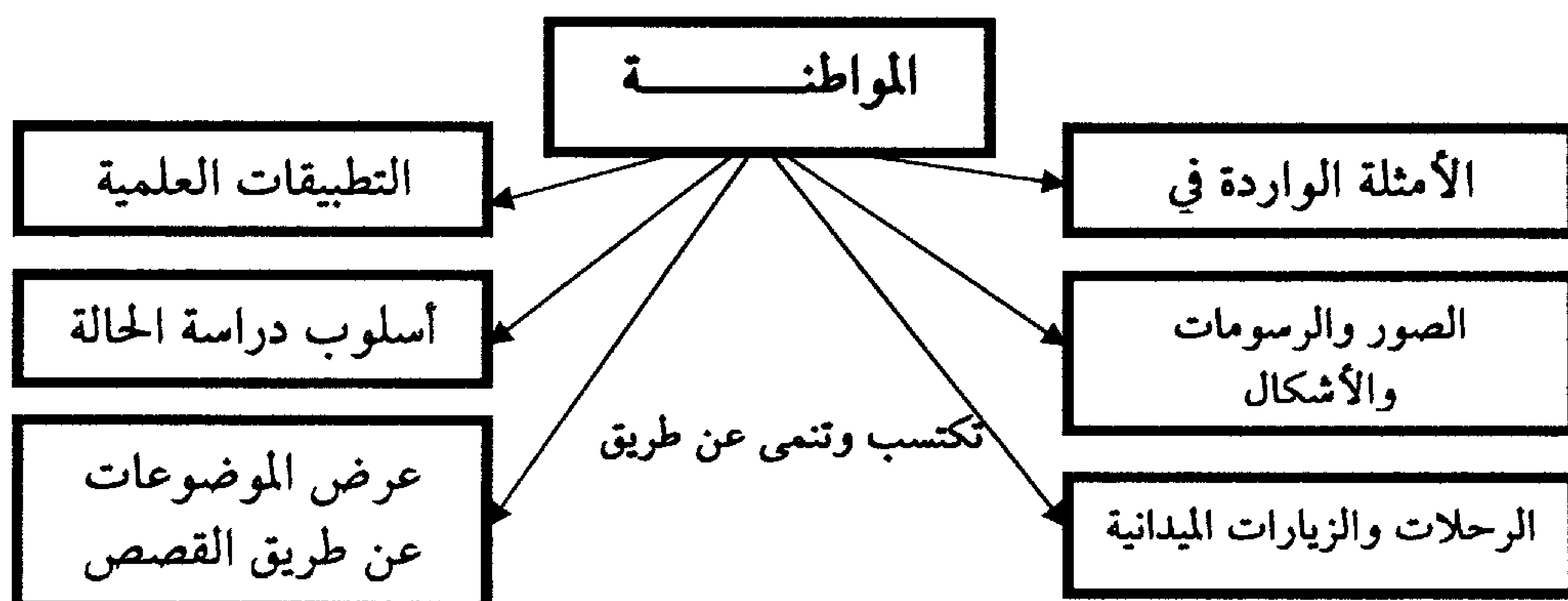
[1] Lee ehman , haward mehlinga, and john patrich :**to ward effective instruction in secundry social studies** Houghton Mifflin company ,inc Boston 1974, p18-19 نقلا عن جودة أحمد سعادة نفس المرجع السابق ص34

[2] James A. smith : **creative teaching of the social studies in the elementary school , second edution allyn and Bacon ,** Inc , Boston 1979 Page 46 نقلا عن جودة أحمد سعادة مرجع سبق ذكره ، ص 34

بتفكير واع و ذكي مع المشكلات ذات الصلة القوية بثقافة المجتمع [1] ، و يحدد امبو سعيدي [2] عدة صور يمكن بها تنمية مفهوم المواطنة في المناهج الدراسية، يمكن توضيحها من خلال الشكل التالي :

شكل رقم (10)

وسائل تنمية مفاهيم المواطنة في المناهج الدراسية



الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن مدى مساهمة المواد الاجتماعية في المؤسسة التعليمية الجزائرية لتكريس قيم المواطنة انطلاقا من الفهم الصحيح لميكانزمات سير المجتمع و هو ما سيتم التطرق إليه بشيء من التفصيل فيما يلي:

1. المواد ذات الصلة بتكوين روح المواطنة لدى الطلاب .
2. أهمية التاريخ في تكوين روح المواطنة
3. أهمية الجغرافيا في تكوين روح المواطنة من خلال المكاسب التي تحققها
4. أهمية التربية الإسلامية في تكوين روح المواطنة من خلال تدعيم قيم العدل الاجتماعي .

[1] Maurice p hunt and Lawrence e metcaff: teaching high school social studies: problems in reflective thinking and social understanding, second edition Harper and row publishers jnc new York; 1968 p 55 نقلا عن جودة أحمد سعادة مرجع سبق ذكره ص 41

[2] امبوسعيدي، عبد الله بن خميس: تضمين مفاهيم المواطنة في مناهج العلوم، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة المواطنة في المنهج المدرسي، وزارة التربية والتعليم/ مسقط 20-22/ 3/ 2004.ص 12

1- المواد ذات الصلة بتكوين روح المواطنة :

إنّ إرساء و ترسيخ دعائم المواطنة عن طريق تقديم المادة العلمية اللازمة للطلاب و التي تساهم في دعم المقومات الأساسية للشخصية الوطنية تعتبر وظيفة حيوية من الوظائف التي يجب أن تضطلع بها المؤسسة التعليمية بكل أطوارها ،من أجل تحقيق الوعي التام و تكوين آليات الحس المدني من خلال ممارسة الحريات الفردية و الجماعية إنطلاقا من احترام رأي الغير و تمثل المواد الاجتماعية أولوية بارزة تحقيقا لقيم التضامن و المدنية و نبذ العنف و النهوض بالاتصال الاجتماعي و احترام الحقوق و الواجبات فضلا عن تنمية القدرة على التفكير و العلاقات البشرية و الفهم الذاتي... و كلها عناصر أساسية في الوعي بالمواطنة والتحلي بأخلاقيات سياسة الديمقراطية "... و عليه فقد أصبح من الضروري اعتماد طرائق تفاعلية نشطة تجعل من اللغة العربية و آدابها و التاريخ و العلوم الإسلامية....الخ مواد تعزيز الهوية والانسجام الوطني و تعميق بعده الثقافي و تكون مهمة التربية المدنية و الأخلاقية و الدينية و تزويد المتعلم بمعالم تربية أساسية متنورة باعتبارها شرط ضروري للاندماج الاجتماعي ..." [1] .

إن المقررات الدراسية ليست تجميعا بسيطا ولا محايدا للمعرفة وإنما هي جزء من تراث انتقائي من اختيار بعض الأفراد ومن رؤية جماعة أو بعض الجماعات للمعرفة الشرعية وهي تنتج عن الصراعات السياسية والاقتصادية والثقافية [2] . حيث تسعى الجماعة السائدة للحفاظ على قيادتها إزاء الجماعات الخاضعة ويتم ذلك عبر عملية تشكيل الشعور والوعي العام من خلال ما يبث التعليم عبر المناهج [3] .

ومن أجل ذلك فقد تطرقنا إلى المواد ذات الصلة بتكوين روح المواطنة من جانبين :

أولاهما: من وجهة نظر الأساتذة .

و ثانيهما: مدى اهتمام الطلاب بهذه المواد و هو ما يوضحه الشكل الموالي :

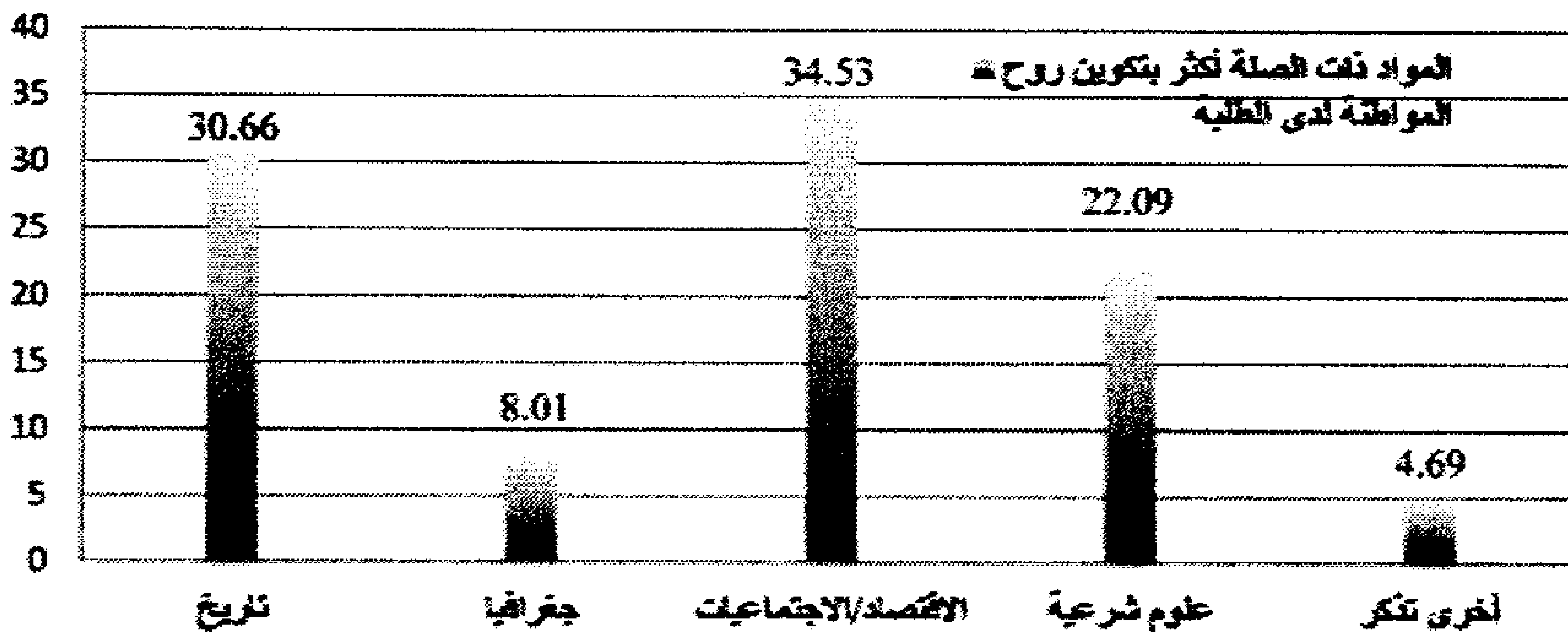
---

[1] conseil supérieur de l'éducation : ouvrage déjà cité page 38

[2] michael w apple: **<u>cultural politics & education</u>**, open university press, buckingham. 1996. p22

[3] Ibid., PP. 14-15

شكل رقم (٤١)
المواد ذات الصلة أكثر بتكوين روح المواطنة لدى الطلاب- من وجهة نظر الاساتذة-



المصدر: هذه الدراسة

يتضح من خلال هذا الشكل أن الاقتصاد / الاجتماعيات جاءت في المرتبة الأولى بنسبة **34.53**٪ من أفراد عينة البحث و السبب في ذلك يعود إلى طبيعة هذه المواد و ما تحتويه من مواضيع تخدم المواطنة –**و قد تعرضنا إلى ذلك بشيء من التحليل في الفصول السابقة**- كونها تتكفل بمهمة غرس المبادئ الأساسية التي ترتكز عليها المواطنة المسؤولة كاحترام الذات واحترام الآخر، و المسؤولية الفردية والجماعية بالإضافة إلى حرصها على تعليم الطلاب قواعد الحياة المدنية التي تستلزم الوعي بكرامة الإنسان و حقوقه والإلمام بمؤسسات الدولة و دورها في المجتمع والاضطلاع على التراث المشترك. كما أن نسبة **30.66**٪ من أفراد عينة البحث يرون أن التاريخ من أكثر المواد صلة بتكوين روح المواطنة. أما **22.09**٪ منهم يعتبرون أن العلوم الشرعية من أبرز المواد ذات الصلة الوثيقة بتكوين روح المواطنة فهي إلى جانب تعريف الطلاب بقواعد الإسلام وكيفية أداء العبادات فهي تكسبهم الاتجاهات السليمة التي تساعدهم على التعامل الاجتماعي القويم و على حسن العلاقات بينهم و بين غيرهم من أفراد المجتمع و هذا ما يجعلهم مواطنين صالحين في المستقبل. في حين أن **08.01**٪ يرون أن الجغرافيا من المواد الدراسية المهمة لكونها تنمي حب الوطن لدى الطالب و تجعله مدركا للتكامل الموجود بين الإنسان و البيئة التي يعيش فيها وبين ظواهر الحياة الاجتماعية و الاقتصادية في بيئته، كما أن الجغرافيا مكملة للتاريخ

فهي كما يقول جون ديوي "... على الرغم من تأكيدها على الناحية الطبيعية و على الرغم من تأكيد التاريخ على الناحية الاجتماعية فإنهما ليستا سوى وجهين لموضوع واحد ألا و هو الحياة الاجتماعية للإنسان ..." [1] ،ويعرفها بيار بيش : بأنها وصف علمي لأنشطة الإنسان و حركته داخل المجال و ذلك وفق خمسة مكونات ، التوطين ، التضاريس ، عناصر التأثير الطبيعية و البشرية ، شبكة الاتصالات ، التداخل النسقي بين مكونات المجال [2] ، و التعرف عليها بكل أبعادها هو أساس المواطنة الحقة.

من خلال النسب السابقة يتضح لنا أن أغلبية الأساتذة يرون أن المواد الاجتماعية هي المواد الأكثر صلة في تكوين روح المواطنة و هو ما يبرز تكون وعي لدى الأساتذة بأهمية المواد التعليمية في تجسيد مسعى هام هو: المواطنة بالتركيز على المواد الاجتماعية التي تعد أساس تحقيقها انطلاقا من تنمية المفاهيم، الاتجاهات الاجتماعية للطلاب في مجتمع ديمقراطي حيث يؤكد في هذا الإطار ويليم ريجان **William ragane** و جون ماكولي **John Macaualy** ذلك بقولهما "... هي ذلك الجزء من المنهج المدرسي الذي يتحمل المسؤولية الأساسية لمساعدة الطلاب و تنمية مفاهيمهم و مهاراتهم و اتجاهاتهم لحياة ناجحة نشطة في المجتمع الديمقراطي..." [3] ، و هو ما أكد عليه كذلك : **Alain Beitone** "... الذي يرى أن التدريب على المواطنة يتم في إطار الحياة المدرسية فضلا عن مشاركة عدة دروس في التربية المدنية القانونية و الاجتماعية **L'ECJS** والتي تمثل معارف للعلوم الاجتماعية مجسدة في شكل دراسات اجتماعية ..." [4] ، ويرى المجلس الوطني للدراسات الاجتماعية [5] ، أن من أهم أهداف الدراسات الاجتماعية: تطويـر المفاهيم وتنمية المواطنة لدى الطلاّب،

---

[1] محمد صالح جمال و بلقيس عوض و آخرون- مرجع سبق ذكره- ص 288

[2] Pierre Pech : **Pour Quoi Et Comment Etudier Les Milieux Naturels !,** Revue Historiens – Géographes , N° 335, 1992, P89.

[3] William B. ragan and john D**. Macaulay social studies for today's children Appleton** century croft, new York , 1964 , page 45

نقلا عن جودة أحمد سعادة – مرجع سبق ذكره ص 33

[4] Alain beitone: **les enjeux de l'ECGS**. Op cit.

[5] NCSS: **Social studies for early childhood and Elementary school children preparing** for the 21st century" social education, Vol. 83, No. 1, 1989 .P.16

وإكسابهم الطابع الاجتماعي في إطار عملي، يمكنهم من المشاركة الاجتماعية المسؤولة في الصف والمدرسة والمجتمع والعالم. ويلخص **Chapin & Messick** [1] أهداف الدراسات الاجتماعية : بالمواطنة، والمشاركة الاجتماعية، والمعرفة، والمهارات، وقيم المجتمع الديمقراطي. ويبين **Martorella** [2] أنَّ التركيز الرئيسي للدراسات/المواد الاجتماعية ينبغي أن ينصب على مساعدة الطالب في فهم ذاته، وفهم خصائص مجتمعه، وإدراك حقوقه وواجباته في المجتمع الديمقراطي. ويحدد **Turner** [3] في هذا السياق وظيفة المواد الاجتماعية بعدة أمور، من أبرزها، تنمية المشاعر والأحاسيس الإيجابية للتلاميذ نحو أنفسهم، وتدريبهم على تحمل المسؤولية والتعامل مع الآخرين. ويؤكد **Ellis** [4] إنَّ التدريس الفعال للدراسات/المواد الاجتماعية ينبغي أن يهدف في المقام الأول إلى مساعدة الطلبة في اكتساب الوعي بالذات، وبهويتهم الشخصية، وترسيخ القيم. ويشير إبراهيم، خيري علي [5] ، إلاّ أنّ أنّ المواد الاجتماعية تسعى إلى إعداد المواطن الصالح الذي يستطيع التكيف مع البيئة والمجتمع، ويعرف حقوقه وواجباته، ويذكر [6] **Michaelis** أن الأولوية يجب أن تعطى تعطى عند تعليم الدراسات الاجتماعية لتمكين الطلبة من القيام بعملهم بفعالية كمواطنين يراعون قيم أمتهم، مثل احترام الآخرين والمساواة والعدل للجميع ، وتنمية العلاقات الإنسانية، والمسؤولية المدنية والكفاية الاجتماعية ، ولا يتحقق

---

[1] Chapin, June & Messick, Rosemary: <u>elementary Social studies</u>, second Edition, Longman, 1992 p12

[2] Martorella, Peter :<u>Teaching Social Studies in Middle and Secondary Schools</u>, first edition, Macmillan publishing Company . 1991 p 37.

[3] Turner, Thomas : <u>Essentials of classroom teaching social studies</u>, first edition, Allyn & Bacon .1994 p 08

[4] Ellis, Arthur : <u>Teaching and learning elementary social studies</u>, fifth Edition, Allyn & Bacon, 1995. P22.

[5] إبراهيم، خيري علي: <u>المواد الاجتماعية في مناهج التعليم العام بين النظرية والتطبيق</u>، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.1994 ص32.

[6] Michaelis, John, <u>Social Studies for children</u>: A Guide to Basic Instruction, Prentice - Hall, 1985 .P5-6.

ذلك إلا إذا لقيت هذه المواد أهمية من قبل الطلاب ؟ و هو ما سنوضحه في الجدول الموالي :

جدول رقم (30)

مدى اهتمام الطلاب بالمواد ذات الصلة بتكوين روح المواطنة- المواد الاجتماعية-

الفئــــــــات		ت	٪
في حالة الإجابة بـ : نعم	من خلال المشاركة	61	30.80
	نتائج الامتحانات	12	06.06
	الانتباه أثناء الدرس	24	12.12
	تغيير في السلوك من خلال التعامل مع الآخرين	07	03.53
	أخرى تذكر	00	00
الجمـــــــــوع		**104**	**52.52**
في حالة الإجابة بـ : لا	عدم وضوح الأهداف المرجوة	09	04.54
	كثرة المعلومات و تعقدها	23	11.61
	طريقة تقديم الدروس	14	07.07
	أخرى تذكر	05	02.52
المجموع		**51**	**25.75**
نوعا ما		**43**	**21.71**
الجمـــــــــوع الكلي		**198(*)**	**99,99**

المصدر: هذه الدراسة

من خلال أرقام الجدول نلاحظ أن نسبة **52.52٪** من أفراد عينة البحث ترى أن الطلاب يولون عناية بالمواد ذات الصلة أكثر بتكوين روح المواطنة و يظهر ذلك من خلال المشاركة داخل الفصل الدراسي بنسبة **30.80٪** و يصبح الطالب بذلك عنصرا فاعلا و فعالا أثناء الدرس و ليس مجرد مستقبل للمعلومات أما **12.12٪** منهم فيرون أن ذلك يظهر من خلال الانتباه أثناء الدرس، أما **03.53٪** منهم و هي

(*) إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد مجتمع البحث ولكن قد يكون للفرد أكثر من رأي مما يؤثر في حساب التكرارات.

نسبة جد ضئيلة مقارنة بسابقاتها ترى أن ذلك يظهر من خلال **تغيير في السلوك** من خلال التعامل مع الآخرين (زملاء، أساتذة، أفراد من المجتمع...) ، **و هو ما يجعلنا نتساءل عن نجاعة المواد التعليمية المقدمة في المؤسسة التعليمية؟ سواء تعلق الأمر بالربط بين المعلومات النظرية و الواقع الاجتماعي الملموس**- فلا يكفي الحصول على نتيجة جيدة في الامتحان والمشاركة داخل الفصل... في القول بأن هذه المادة أو تلك قد أثبتت فعاليتها و نجاعتها ، بل أن هذه المواد يفترض فيها تقويم و تغيير سلوكات الطلاب في إطار العلاقة القائمة بين أفراد المجتمع و هو أساس المواطنة الصالحة.

في حين أن نسبة **21.71٪** يرون أن اهتمام الطلاب بالمواد ذات الصلة بتكوين روح المواطنة متوسط (نوعا ما). و بالمقابل نجد أن نسبة **25.75٪** من أفراد عينة البحث يرون أنه لا يوجد اهتمام من قبل الطلاب بهذه المواد ، و السبب في ذلك يعود إلى كثرة المعلومات و تعقدها و ذلك بنسبة **11.61٪** حيث أن المواد التي يدرسها الطالب بالإضافة إلى عدد الموضوعات التي تتضمنها المادة الواحدة يشكل عبئا له ولا يستطيع الإلمام بالبرنامج بالإضافة إلى صعوبة بعض الدروس التي لها انعكاسات سلبية على عملية الإستيعاب. كما أن نسبة يرجعون ذلك إلى طريقة تقديم هذه الدروس و ذلك بنسبة **07.07٪** و الذي يرجعونه إلى عامل الوقت بحيث يلجأ الأستاذ إلى الإسراع في الشرح من أجل تغطية البرنامج في الوقت المحدد مما لا يترك مجال للاهتمام بالمتعلم محور العملية . بينما نسبة **04.74٪** فيرجعون **سبب غياب الاهتمام إلى عدم وضوح الأهداف المرجوة التي ترتكز على سياسة تربوية، فرغم التطور الكبير الذي حدث في ميدان التربية بصفة عامة و تربية المواد الاجتماعية بصفة خاصة و التي تقوم على جملة من الأهداف أهمها تنمية حقوق المواطنة في كثير من أقطار العالم إلا أنها تكاد تكون مهملة في وطننا العربي باستثناء محاولات حول ميادين العلوم الاجتماعية المنفصلة.**

2. أهمية مادة التاريخ في تكوين روح المواطنة :

لقد أصبح العالم اليوم قرية صغيرة بسبب التقدم التكنولوجي وثورة المعلومات والاتصالات. وأصبحت النظم السياسية والاقتصادية والثقافية والتربوية والتكنولوجية في دول العالم المختلفة، والمجتمعات ذات الثقافات والخصائص المختلفة

متصلة ببعضها البعض، ولم يعد الطالب **مواطنا في مجتمعه المحلي فقط، بل أصبح ينتمي إلى عالم واسع**. من هنا نادى الكثير من الباحثين والمتخصصين بضرورة إضافة مقررات في الدراسات الدولية أو العالمية إلى مناهج المدرسة الثانوية [1]. حيث يرى **زيفين Zevin** " أن معرفة الطلاب للثقافة الغربية لا تكفي لإعدادهم للمشاركة في عالم يعتمد على بعضه البعض. وأوصى **جرينبيرج Greenberg** [2] بتدريس **تاريخ العالم** بدلا من تدريس **تاريخ الحضارة الغربية**. مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار التعددية الثقافية والدينية والعرقية . وأوصى **فادني Vadney** [3] بضرورة وضع برامج في تاريخ العالم كتخصص مستقل. وأوصت **بايك Pike** [4] بتدريس موضوعات عالمية في المقررات الدراسية بسبب اعتماد العالم والشعوب التي تعيش فيه على بعضهم البعض.

ونظرا لأهمية تدريس تاريخ العالم ودمجه في مقررات التاريخ لتكوين **المواطن العالمي**، قدم الكثير من الباحثين في كثير من الدول أدلة تبين للأساتذة والإداريين والآباء الموضوعات العالمية الأساسية التي يمكن اختيارها ودمجها في مقررات التاريخ، مع نماذج كثيرة يمكن الاختيار من بينها. كما وضعوا أسس اختيار الموضوعات العالمية، وأهداف تدريسها، والطرق والأنشطة والمصادر التعليمية التي يمكن استخدامها في تدريس تلك الموضوعات، وطرق تقويمها، وطرق تصميم مقررات التاريخ العالمي، وأطر المنهج **Curricular Framework**، والمنهج المتمركز حول التاريخ. من هذه الدراسات : **هيئة برادلي لتدريس التاريخ في المدارس Bradley**

---

[1] Zevin, J:World Studies in Secondary Schools and the Undermining of **Ethnocentrism**. Social Studies; 84, 2, . 1993.pp 82-86.

[2] Greenberg, D. :**Reforming history curricula: Some thoughts on democracy and western civilization**. OAH Magazine of History; 4, 1, 1989. pp 5-8.

[3] Vadney, T : **World History as an Advanced Academic Field**. Journal of World History; 1, 2, 20. 1990. pp 9-2

[4] Pike, E: **"Letting go": Rethinking teaching world history at the secondary level** A Plan for a one-year thematic world history course. ERIC No. ED428983 .1997 pp 13-14

Danzer And دانزر وآخرون ،[1] Commission On History In Schools
.... [3] Arias, Hitchens And Roupp أرياس وهيتشنز وروب ،[2] Others

إن إضافة بعد عالمي إلى مقررات التاريخ سيساعد الطلاب في جميع المراحل على فهم التغيرات الاجتماعية التي شهدها العالم ويشهدها. وربط تاريخ وطنهم بالسياق الدولي الكبير. وستعمل على توسيع فكرة الطلاب عن الماضي والحاضر، وسيفهمون الحضارات الأخرى والقوى المحركة للشئون الدولية **Dynamics**. كما أن تدريس بعض الموضوعات الهامة في تاريخ العالم سينمي لدى الطلاب فهما أكثر للعمليات التاريخية المتعاقبة وعلاقتها ببعضها البعض. وسيساعدهم على أن يصبحوا مواطنين متعاونين ، وسينمي لديهم القدرة على التفكير التاريخي الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات ويتمكن الطلاب من إيجاد طرق بديلة لحل الصراعات والتعرف على العوائق التي تحول دون فهم الثقافات الأخرى . **حيث تؤكد في هذا الإطار دراسة Thomas** بأن الثقافة القومية والخبرات التاريخية لها دور في تنمية وعي الشباب في الحفاظ على قيم المجتمع إذا ما وجد الرعاية الكاملة لهم [4] .

إن الهدف من دراسة التاريخ هو خلق المواطن، المندمج في الحياة الاجتماعية و هو ما يؤكده **رونيه أوبير** الذي يرى أن تعليم التاريخ هو تعليم نسبية الأمور الإنسانية و في الوقت نفسه نجد أن التمدرس في التاريخ أنجع وسيلة لدمج الفرد في الحياة

---

[1] National Council for History Education :Building a history-centered curriculum for kindergarten through grade four: Guidelines for using themes and selecting content. The building a history curriculum series: Guides for implementing the history curriculum recommended by the Bradley Commission on History in Schools. ERIC No. ED460046 .2002

[2] Danzer, G. & Others : **Windows to world history: Introducing world history** .ERIC No. ED295861. 1987.

[3] Arias, S.; Hitchens, M.; Roupp, H. :**Teaching world history: The global human experience through time**. ERIC No. ED419772. 1998.

[4] Thomas Tan Will TUS: **An Exploration of A Global Teenage Life Style In Asian Societies**, Journal Of Consumer Marketing, 1999 p.99

الاجتماعية... [1] . و سنحاول في الجدول الموالي إبراز أهمية التاريخ المقرّر في برامج المرحلة الثانوية من وجهة نظر أفراد العينة ، في تكوين روح المواطنة.

جدول رقم (31)

أهمية مادة التاريخ في تكوين روح المواطنة

الفئـــــــات		ت	٪
في حالة الإجابة بـــ : نعم	تعريف الفرد بوطنه و إطلاعه على تراث أجداده	19	07.16
	تكوين الطالب وفق آليات تسمح له بخلق مستقبل متطور يتماشى مع ماضيه المجيد	114	43.01
	تحسيسه بالمسؤولية باعتباره مواطنا واعيا و مسؤولا	07	02.64
	إدراكه لأهمية محافظة على ذاكرة وطنه	36	13.58
	أخرى تذكر	-	-
المجمـــــــوع		**176**	66.41
الإجابة بـــ : لا	لأن الحوادث التاريخية مرت	24	09.05
	أخرى تذكر	-	-
المجمـــــــوع		**24**	09.05
نوعا ما		**47**	17.73
بدون إجابة		**18**	06.79
المجمـــــــوع الكلي		**265**(*)	٪99,96

المصدر: هذه الدراسة (س 32)

يتبين لنا في ضوء البيانات الواردة في الجدول السابق أن نسبة **66.41٪** من أفراد عينة البحث يرون أن برامج التاريخ المقرر في المرحلة الثانوية يساهم بفعالية في

[1] رونيه أوبير: التربية العامة ترجمة الدكتور: عبد الله عبد الدائم، دار العلم للملايين ط8 لبنان جانفي 1996 ص 434

(*) إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد مجتمع البحث ولكن قد يكون للفرد أكثر من رأي مما يؤثر في حساب التكرارات.

تكوين روح المواطنة ، حيث يعمل على تكوين شخصية وطنية تعتز بتاريخ أجدادها وتعمل لصالح الارتقاء بوطنها من خلال آليات (ميكانيزمات) تسمح له بخلق مستقبل متطور يتماشى مع ماضيه المجيد، و هو ما أكدته نسبة **43.01٪ من الأساتذة**، أما نسبة **13.58٪** من أفراد عينة البحث فيرون أن التاريخ المقرر على هذه المرحلة الدراسية ، يساهم في تكوين روح المواطنة بحيث يجعل الطالب مدركا لأهمية المحافظة على ذاكرة الوطن و تزويده بثقافة تاريخية أولية بتدريسه للأحداث الوطنية، لإستخلاص العبر منها.و بالمقابل نجد أن نسبة **17.73٪** من أفراد عينة البحث يرون أن التاريخ يساهم نوعا ما في إرساء دعائم المواطنة، و قد يرجع ذلك أساسا إلى قلة الحجم الساعي المخصص لمادة التاريخ، حيث يشير أغلبية الأساتذة بمختلف التخصصات و ذلك بنسبة **63.63٪** إلى عدم كفايته في حين نجد أن نسبة **36.36٪** يرون أنه كافي لتحقيق الهدف المرجو منه. *

كما أن **09.05٪** من الأساتذة و هي نسبة ضئيلة مقارنة بسابقاتها لا ترى للتاريخ أهمية تذكر في تكوين روح المواطنة و يرجعون ذلك إلى أن الحوادث التاريخية مرت و ليست هامة لتكوين روح المواطنة، **وهذا ما يدل على عدم وعي هذه الفئة بالأهداف المرجوة من خلال تدريس مادة التاريخ و خاصة في مرحلة التعليم الثانوي مما قد يكون انعكاسا سلبيا للمستوى المنخفض للطلاب و الذي وقفنا عليه في الفصل السابق ، و يمثل مشكلا من مشكلات التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية .**

3.أهمية مادة الجغرافيا في تكوين روح المواطنة :

تساهم مادة الجغرافيا في تأصيل مفهوم الانتماء و التكامل لدى الطالب و إقناعه بأن البيئات التي يعيش فيها يكمل بعضها بعضا، و يؤكد **فيدال دي لابلاش Vidal De La Blache** هذه الحقيقة في عرضه لصورة الجغرافيا في فرنسا **Tableaux De La Géographie En France** و أهميتها في تكوين الوعي القومي

---

* أنظر الملاحق الشكل رقم (01) مدى كفاية المدة الزمنية المخصصة لمادة التاريخ لتحقيق الهدف المرجو منها..

و الوطني و علاقة هذا الأخير بإرساء دعائم المواطنة.[1] وتزداد أهمية هذه المادة بإدراجها ضمن الأولويات المسطرة للمنظومة التربوية بحيث تتجسد الأهمية المعطاة لها من خلال شمولية و فعالية برامجها بما يتماشى مع الطرح العالمي المعاصر، و هو ما سنحاول التطرق له من خلال وجهة نظر المسيرين المباشرين/ الأساتذة ، والوقوف على المكاسب التي تحققها برامج الجغرافيا المقررة على طلاب الصف الثانوي .

جدول رقم (32)

المكاسب التي تحققها مادة الجغرافيا :

الفئـــــات	ت	٪
تمكين الطالب من معرفة قيمة الأرض التي يقيم عليها	110	54.72
تعريف الطالب بثروات بلاده	12	05.97
جعل الطالب فردا مساهما في بناء وطنه	79	39.30
أخرى تذكر	00	00
المجمـــــــــوع الكلي	**201**(*)	**٪99,99**

المصدر: هذه الدراسة **(س 34)**

يتضح من خلال الجدول السابق نسبة **54.72٪** من أفراد عينة البحث يرون أن تمكين الطالب من معرفة قيمة الأرض التي يقيم عليها من أهم المكاسب التي تحققها مادة الجغرافيا المقررة على طلاب الصف الثانوي و هذا يتحقق بتزويد الطالب بكافة المعلومات حول وطنه و تعريفه بالموقع الإستراتيجي الذي تحتله بلاده إذا ما قارنها بغيرها من الدول المجاورة أو دول العالم بأسره ، حتى تتضح صورته وترسخ في ذهن الطالب . في حين أن **39.30٪** من الأساتذة يرون أن جعل الطالب فردا مساهما في بناء وطنه من أبرز المكاسب التي تسعى إلى تحقيقها هذه المادة من خلال البرامج المسندة لها و ذلك من خلال التركيز على المواد و الإمكانيات لإحداث

[1] رونيه أوبير – مرجع سبق ذكره- ص 430

(*) إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد مجتمع البحث ولكن قد يكون للفرد أكثر من رأي مما يؤثر في حساب التكرارات.

تغيرات شاملة و معاصرة بما يتطلب ضرورة فهم نوعية المجتمع الذي يعيش الفرد الجزائري فيه، و ما يتميز به من سمات في مختلف المجالات الحياتية فيكون الفرد بذلك مسؤولا و مساهما في بناء وطنه و بالتالي تتكون لديه ميكانيزمات المواطن القادر على القيام بالدور المتوقع منه على أفضل وجه.

في حين نجد أن **05.97٪** من أفراد مجتمع البحث يرون أن تعريف الطالب بثروات بلاده من المكاسب التي تحققها مادة الجغرافيا في هذا الطور، بما يسهم في تكوين وعي شامل عن الوطن الذي ينتمي إليه الفرد من خلال تعريفه بالمصادر و الثروات الطبيعية في البيئة التي يعيش فيها و الفوائد التي تنعكس على المواطنين نتيجة لوجود هذه الثروات بأرضهم و ذلك عن طريق المقررات الدراسية والزيارات الميدانية و استخدام بعض الوسائل التعليمية كالأقلام و برامج التلفزيون.[1]

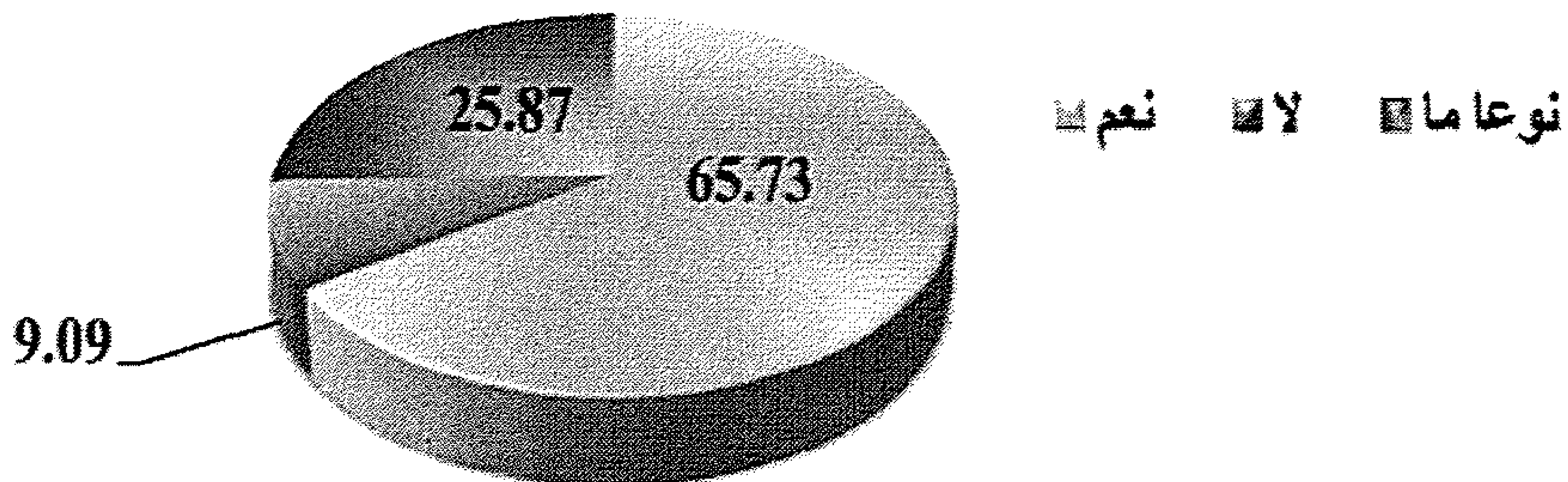
4 – أهمية منهاج العلوم الإسلامية – في جميع الشعب– في تكوين روح المواطنة :

يعتبر منهاج العلوم الإسلامية من أهم المناهج الدراسية التي تسعى إلى تقويم سلوك الفرد و المجتمع ومحاربة الآفات، و ينبغي أن يكون تدريسها دافعا للطالب لاكتساب الأخلاق الفاضلة و السلوك القويم ومبادئ التسامح و التكافل من خلال ربط الطالب بخالقه و وطنه و أسرته و المجتمع بأسره و تربيته على الوعي الديني السليم الخالي من البدع والغلو و التطرف ، لذا نجدها تشغل مكانا بارزا في المناهج المدرسية في مختلف مراحل التعليم و منها المرحلة الثانوية بالذات و هي المرحلة التي يعول عليها في تكوين الاتجاهات و العادات التي تبنى عليها شخصية المواطن المنتج في المستقبل، بدعمها لقيم العدل الاجتماعي التي تؤدي إلى إيجاد مجتمع يتسم بتفاعلات اجتماعية مثمرة و خالية من الصراعات، و فيما يلي **نبين مدى تدعيم منهاج العلوم الإسلامية لقيم العدل الاجتماعي** :

---

[1] حلمي أحمد الوكيل و حسين بشير محمود: الإتجاهات الحديثة في تخطيط مناهج المرحلة الأولى دار الفكر العربي، القاهرة 1999، ص 60

شكل رقم (١٥)
أهمية منهاج العلوم الإسلامية في تكوين روح المواطنة
من خلال تدعيم قيم العدل الاجتماعي



المصدر: هذه الدراسة

من خلال الشكل السابق يتضح لنا أن نسبة **65.73**٪ من أفراد عينة البحث يرون أن منهاج العلوم الإسلامية المقرر على المرحلة الثانوية، يدعم قيم العدل الاجتماعي من خلال الدروس التي يقدمها و ما تحتويه من قيم أخلاقية سامية تعمل على السمو بالروح الإنسانية: كالتضامن و المساواة و التكافل الاجتماعي... الخ . في حين نجد أن نسبة **25.87**٪ يعتقدون أن منهاج العلوم الإسلامية يدعم نوعا ما قيم العدل الاجتماعي و يرجعون ذلك إلى بعض النقائص التي لا تزال تعاني منها المادة مثل: اكتظاظ البرنامج بالمواضيع التي تفوق في الأغلب الأعم الوقت الزمني المسند لتدريس المنهاج . و بالمقابل نجد أن نسبة **09.09**٪ و هي نسبة قليلة إذا ما قورنت بسابقاتها ترى عدم تدعيم منهاج العلوم الإسلامية لقيم العدل الاجتماعي.

5- أهداف برنامج المواد الاجتماعية :

تعد الأهداف التربوية من القضايا الهامة التي شغلت اهتمام الباحثين حيث يشير **بلوم Bloom** في هذا الإطار إلى أن نقطة الضعف في المنظومة التربوية تتمثل في عدم وضوح الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، و لهذا فإن التساؤلات التي تطرح اليوم

حول عدم فعالية التعليم خارج أسوار المؤسسة التعليمية قد يعود السبب الأكبر فيها إلى عمومية الأهداف و ضبابيتها [1] ، فالتربية لا تعد تربية بمعناها الحقيقي إلا بالقدر الذي تحققه من أهداف ، و ما تصل إليه من غايات و مرامي تنعكس على تصورات الأفراد و تظهر في سلوكاتهم و تصرفاتهم، و ليس مجرد هياكل و أجهزة و كتب و مقررات دراسية و طرائق تدريسية و إن كانت كل هذه الأمور من أساسيات التربية في المؤسسات التعليمية، إلا أن العملية التربوية هي أهداف يسعى المربون إلى تحقيقها بكيفية منظمة و موجهة و محددة تترجم كلها في شكل قيم و معارف تسمح للفرد بالتكيف مع بيئته و التعامل معها تعاملا وظيفيا ، و في هذا الإطار يقول: **حسن مادي**: "....إن الأهداف التربوية هي الجانب التطبيقي للفلسفة السائدة في كل زمان و مكان..." [2] فهي ترجمة ميدانية لمبادئ المجتمع. **فهل البرنامج المحدد لهذه المواد قادر على تحقيق الهدف المرجو منه؟** . و هو ما سنحاول الوقوف عليه في الجدول الموالي:

جدول رقم (33)

مدى تحقيق الأهداف المرجوة من برامج / مناهج المواد الاجتماعية :

الفئـــــــات		ت	٪
في حالة الإجابة بـ : نعم	جعل الطالب يتحمل مسؤولياته	42	15.49
	أصبح قادرا على اتخاذ مواقف ملائمة إزاء وضعيات	16	05.90
	تمكنه من الاندماج في الحياة الاجتماعية و ممارسة قواعدها	39	14.39
	وعيه بقواعد الديمقراطية و القوانين التي تنظم الحياة	05	01.84
	تمكن الطالب من التمييز بين حقوقه و واجباته	06	02.21
	بروز مزايا التضامن و التآزر في المحيط المدرسي	64	23.61
	أخرى تذكر	-	-

[1] محمد تغزي، بوفلجة غيات و آخرون : قراءات في الأهداف التربوية ط 1 الجزائر 1994 ص 45

[2] المرجع نفسه ص 46.

الجمـــــوع	172	63.46
لا	18	06.64
نوعا ما	42	15.49
بدون إجابة	39	14.39
الجمـــــوع الكلي (*)	271	%99,97

المصدر: هذه الدراسة (37)

من خلال أرقام هذا الجدول يتضح لنا أن نسبة **63.46** ٪ من أفراد عينة البحث و من ذوي خبرة تتراوح بين **(15- 30 سنة)** يرون أن برامج المواد الاجتماعية قد حققت الهدف المرجو منها من خلال بروز مزايا التضامن و التآزر في المحيط المدرسي بنسبة **23.61**٪ و التي تندرج ضمن مضامين البرنامج الدراسي. أما نسبة **15.49** ٪ فيرون أن الأهداف المرجوة من المواد الاجتماعية قد تحققت من خلال تمكين الطالب من تحمل مسؤولياته. أما **14.39**٪ منهم فيرون ذلك من خلال تمكين الطلاّب من الاندماج في الحياة الاجتماعية و ممارسة قواعدها في نطاق محيطهم من خلال العمل الجماعي الذي يساعد على ترسيخ القيم في ظل التفاعل الاجتماعي من خلال الأدوار المسندة لكل طالب وفقا لنظام خاص و الذي يسعى للحفاظ على السير الحسن للفصل باعتباره مجتمع مصغر، فيقضي على الأنانية الفردية. أما **02.21**٪ فيرون أن الطالب أصبح قادرا على التمييز بين حقوقه و واجباته. بينما **05.90**٪ فيرون أن المواد الاجتماعية قد تحققت أهدافها من خلال تمكن الطالب من اتخاذ مواقف ملائمة إزاء وضعيات في محيطه، أما **01.84** ٪ و هي أضعف نسبة ترى ذلك من خلال وعيه بقواعد الديمقراطية و القوانين التي تنظم الحياة في المجتمع و رغم أهمية هذا الهدف إلا أن نسبة ضئيلة تؤكد تحققه **و هو ما وقفنا على جانب منه في الفصل 05** ، و ربما نرجع ذلك أساسا إلى عدم إدراك و إيضاح العلاقة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع حيث تغيب هذه العلاقة عند الكثير من الأساتذة الأمر الذي

(*) إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد مجتمع البحث ولكن قد يكون للفرد أكثر من رأي مما يؤثر في حساب التكرارات.

يجعلهم ينظرون إلى المقررات الدراسية على أنها شيء والمجتمع خارج المؤسسة التعليمية شيء آخر و أن لا صلة بين الإثنين على الرغم من أن المؤسسة التعليمية مؤسسة اجتماعية تربي الفرد تربية بقصد إعداده للحياة و لذلك ينبغي أن يكون كل ما يتعلمه الفرد في المؤسسة التعليمية ذا علاقة وظيفية بالمجتمع [1] . **الأمر الذي يجعلنا نطرح سؤال: كيف نرقي بالعقل (عقل الطالب داخل المؤسسة التعليمية) إلى مفهومي الواجب و القانون و من تم الوعي بقواعد الديمقراطية و قيم الحس المدني ؟** . إن الإجابة على هذا السؤال ترتكز أساسا على ماهية الضبط: **Discipline** حيث تمر التربية بأربع مراحل، يجب أن:

1) تضبط Discipline ،2) و تثقف cultiver ، 3) تمدن civiliser ، 4) تهذب أخلاقيا: Moraliser .

و بالرغم من أن **المرحلة الأولى** توصف بالسلب لارتباطها بالقهر، إلا أنها تمكننا من إرساء دعائم المواطنة إنطلاقا من احترام القانون (إحترام الحرية الفردية و في نفس الوقت المصالح العامة) الذي يستند إلى إنماء الحس المدني لكل فرد.فحسب كانط **Kant** هي: "... الفعل الذي تجرد بواسطته الإنسان من حيوانته، سواء تعلق الأمر بالإنسان فردا أو الإنسان الاجتماعي..." [2] ، فالإنسان وحده هو الكائن الذي **يتمثل القانون** ويعمل على أساس تمثله مبادئ العقل، و يتجلى ذلك في شكل نظام أخلاقي يأخذ طابع الالتزام لا الضغط ، و يؤكد كانط Kant كذلك "... أن المؤسسة التعليمية ثقافة بالإكراه (...) و إذا كان الفرد لا يرى فائدة هذا الإكراه، فإنه سينتبه إلى ذلك لاحقا (...) يجب أن تتضمن التربية الإكراه شريطة ألا يتحول إلى عبودية...." [3] . و جعل ذلك دعامة أساسية للمجتمع الديمقراطي المستقر للقضاء على بوادر التطرف وتأسيس المواطنة الحقة إنطلاقا من القانون الذي يفترض الحرية / الإلتزام و تجسيد ذلك في الواقع العملي الملموس داخل محيط المؤسسة التعليمية، فضلا على ضرورة تناول الأحداث الجارية و القضايا المعاصرة و ما يرافقها من تحديد

---

[1] أحمد حسين اللقاني- مرجع سبق ذكره- ص 115

[2] Kant : réflexions sur l'éducation, op cit, page 82

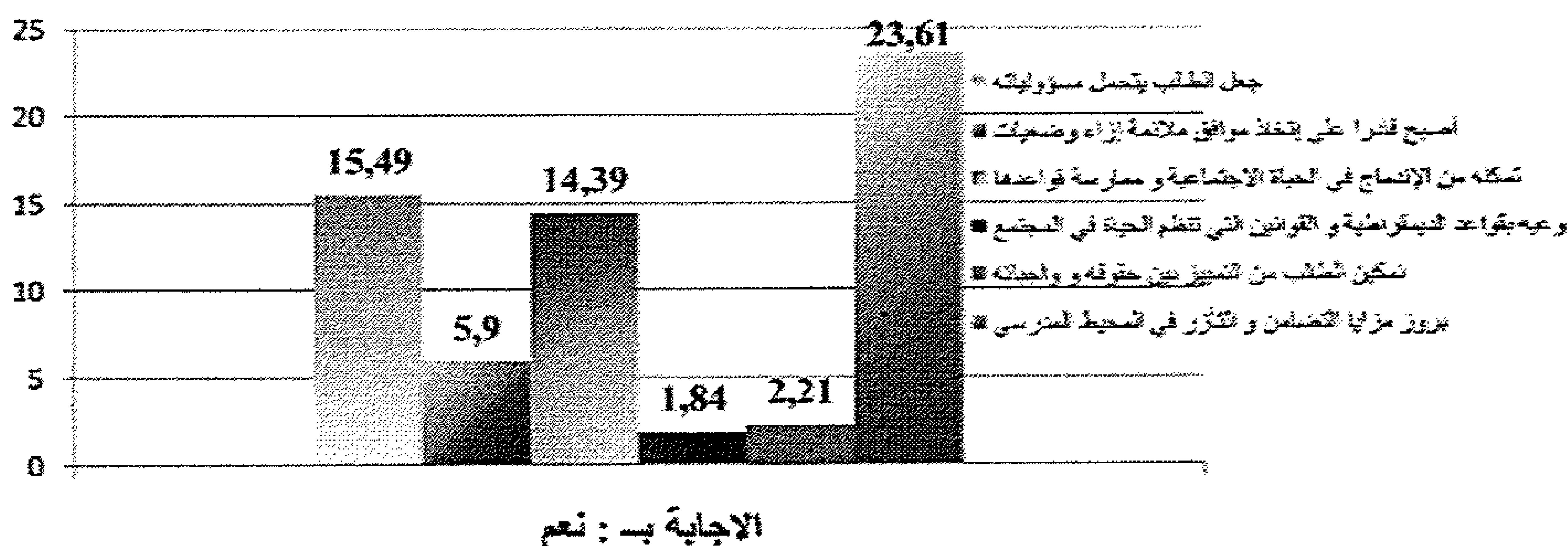
[3] Ibid page 111

الحقوق و الواجبات و القوانين وفقا لفلسفة المجتمع و نظامها الاجتماعي لتربية المواطن على نحو سليم.

و بالمقابل نجد أن نسبة **15.49** ٪ من أفراد عينة البحث يرون أن المواد الاجتماعية قد حققت **نوعا ما** الأهداف المرجوة منها. كما أن **06.64** ٪ منهم يرون أن برامج المواد الاجتماعية لم تحقق الهدف المرجو من إدراجها. ويمكن تحديد و إبراز لكل النسب السابقة و ما يرافقها من تحقيق للأهداف بشكل أوضح من خلال المدرج التكراري الموالي:

شكل رقم (**16**)

مدى تحقيق الأهداف المرجوة من برامج/مناهج المواد الاجتماعية



من خلال النتائج السابقة نستنتج أن المواد الاجتماعية هي المواد الأكثر صلة بتكوين روح المواطنة.و تلقى هذه المواد الأهمية المطلقة من قبل الطلاب من خلال المشاركة و نتائج الامتحانات إلا أن تحقيق أهداف هذه المواد على المستوى العملي لا تزال دون المستوى المطلوب و هو ما يبرز من خلال عدم التغيير الكبير في اكتساب السلوك الاجتماعي الفعال في البيئة الاجتماعية ، و هو ما وقفنا عليه فعليا في الفصل السابق و فد يرجع ذلك أساسا للهوة الكبيرة بين المؤسسات الاجتماعية (ما يتلقاه الطالب داخل المؤسسة التعليمية من قيم و مهارات اجتماعية...، لا يجده خارجها).

خامسا: دور الكتاب المدرسي للمواد الاجتماعية في تكوين المواطنة- من وجهة نظر الأساتذة-:

يعتبر الكتاب المدرسي أحد الأركان الرئيسية التي يستند إليها المنهج التعليمي فهو يشكل الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض فيها أنها الأداة التي تستطيع أن تجعل الطلاب قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحددة سلفا [1] وقد أشار فوكو« **Foucault** » إلى هذه الأهمية بالتركيز على الكتب المدرسية والمعنى ، وتأثيرات السلطة في تشكيل الممارسة الخطابية التي تجعل المشاركين فيها ملتزمين بالتحدث بانسجام مع قواعدها و التي ناذرا ما تكون موضوعا للنقد." فالكتب المدرسية هي منتوج سياسي ، يمثل طريقة خاصة لرؤية الأشياء ، فكل الكتب على حد تعبير **تولستوى** « **Tolstoi** » تتضمن إقناعا ، وتبلغ مجموعة من أحكام القيمة حول الحياة ، وتحاول أن تعلم "**تعليم الأفراد ما نعتقده**"، والفروقات هي بين تلك التي تعلم جيدا وتلك التي تعلم بشكل رديء والنقد يتناول هذه الفروقات والتي لا يجب إغفالها والأسلوب والأحكام والقيم المتضمنة في الكتاب المدرسي، هي أحد المقاييس التي يعتمد عليها في الحكم على الكتاب.

مما يجعل من إلغائه أمرا ينطوي على كثير من المغالاة و لا سيما إذا تعلق الأمر بظروف البلاد الحالية حيث تبرز مركزية التعليم التي لا تسمح بالتجريب و نقص الخرجات الميدانية التي من شأنها أن تدعم مرامي السياسة التعليمية و هو ما أشرنا إليه سابقا و لا سيما إذا تعلق الأمر بتكريس الحس المدني من أجل ترسيخ دعائم المواطنة، فضلا عن عدم وجود المصادر و المراجع المناسبة و الكافية في متناول الطلاب . يقول " **الجابر**" في هذا الإطار :" إننا لا نبالغ إذا قلنا أن الجزء الأكبر من خصوصية ثقافتنا ، إذ جاز تجزئة الخصوصية إلى أجزاء إنما يرجع إلى التاريخ الخاص بهذه الثقافة " [2] ، وحسب (**ڤونغر نيبوم ج أ**" **Vongrunebaum**) " ... يشعر الأفراد خلال مختلف مراحل حياتهم بالحاجة إلى تدعيم صورة الذات باللجوء إلى التاريخ وإيجاد مبررات للمستقبل في الماضي [3].

---

[1] أحمد حسين اللقاني: تدريس المواد الاجتماعية، ط 2، عالم الكتب القاهرة 1976، ص 67

[2] الياس خريبوط : مرجع سبق ذكره ، ص 2

[3] Von grune baum : l'identité culturelle de l'islam .g allimard, zurich, 1969, p 108

وتزداد أهمية الكتاب المدرسي في كونه يقدم قدرا من الحقائق و المفاهيم و القوانين و النظريات المختارة بعناية و على أساس علمي و تنظيمها بطريقة جيدة تساعد الأستاذ في إعداد الدروس و انتقاء طرق التدريس و الوسائل التعليمية بقصد إعداد الطلاب للحياة فضلا عن كونه يشكل إطارا عاما للمقرر الدراسي كما يصوره واضعو المنهج الذين لهم دراية وافية بالمادة و أساسيتها و الاتجاهات التربوية التي ينبغي الإلتزام بها.[1] . إن التدريس اليوم لم يعد ينظر إليه كقاعدة وكوسائل تسمح بفهم الواقع المعيش والتكيف معه فقط بل وربطه بالماضي والذي يتجسد في مادة التاريخ وفي هذا الإطار يؤكد **ديسرطوم** "Decerteau" هذه الحقيقة حيث يرى " أنه لا يمكننا تقليص التاريخ إلى العلاقة التي تقام مع من اختص إذا لم تكن ممكنة في الأحداث التي تعالجها ، فإنها تتيح أكثر من حاضر بالنسبة لما حدث في الماضي.. [2]، **وقد جاءت بيانات الجداول الآتية لتبرز مدى مساهمة الكتاب المدرسي في تكوين روح المواطنة والوقوف على أهم المشكلات التي تعترض تحقيقها من وجهة نظر الأساتذة (الفاعلين التربويين) من خلال التطرق لبعض نماذج الكتب المدرسية الخاصة ببعض المواد الاجتماعية :**

1. مساهمة كتاب التاريخ في تكريس روح المواطنة .
2. مدى إلمام كتاب الجغرافيا بالمعلومات لتغطية حاجات الطالب لمعرفة بلاده.

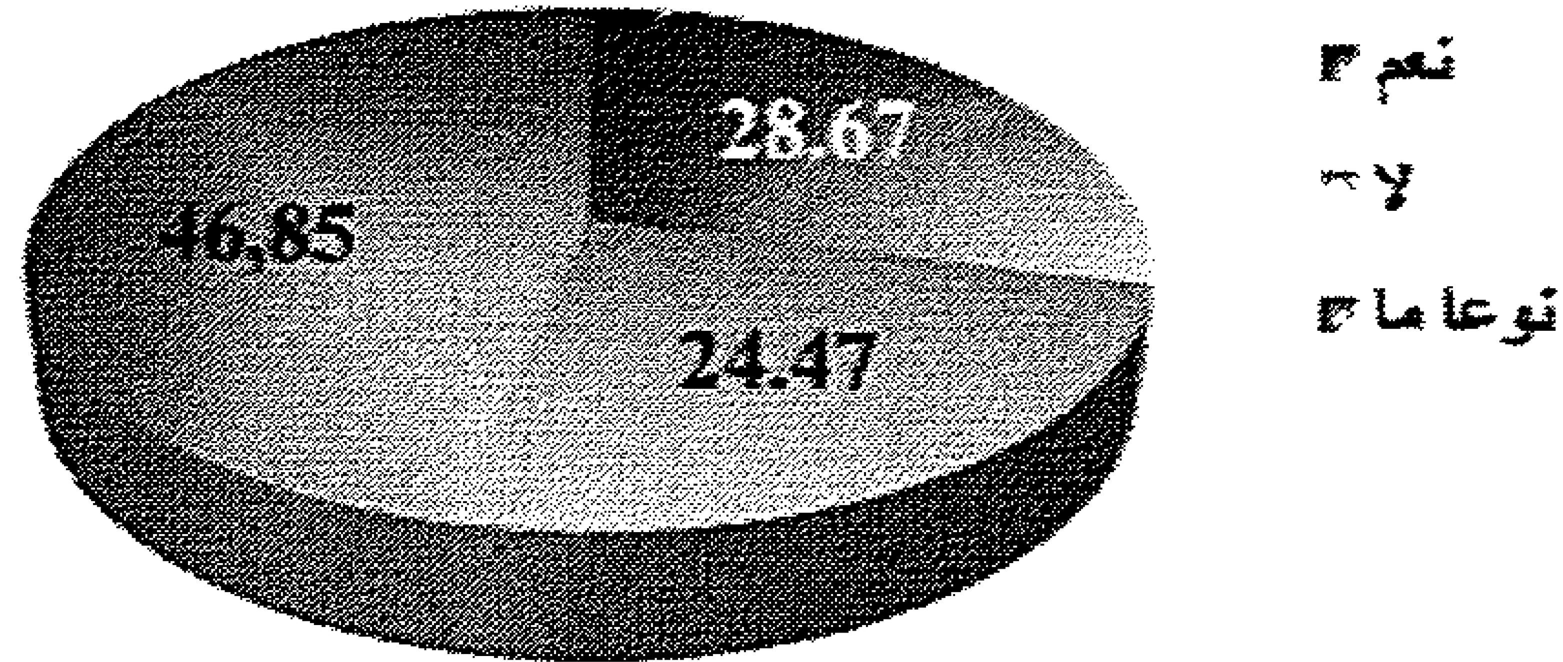
1. مساهمة كتاب التاريخ في تكريس روح المواطنة :

إن الخطاب التاريخي الذي يتضمنه الكتاب المدرسي لا يتبع الواقع فقط و لكنه في الوقت ذاته يعطيه معنى، و يجعل الوقائع قابلة للتفكير يقول **ديسارتو**، م في هذا الإطار : "... كل حدث تاريخي ينتج عن ممارسة لهذا فهو مؤشر لفعل و بالتالي تأكيد للمعنى..." [3]. الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن فعالية كتاب التاريخ في تكوين روح المواطنة و هو ما سيتم توضيحه **في الشكل الموالي:**

---

[1] نفس المرجع السابق، ص 69.
[2] DECERTEAU . M : L'absent De L'histoire , Puf, Paris, 1973, Page 158.
[3] Op cit ; Page 41

شكل رقم (١٧)
مساهمة كتب التاريخ في تكريس روح المواطنة



المصدر: هذه الدراسة

يظهر من خلال أرقام هذا الشكل أن أغلبية الأساتذة يرون أن كتاب التاريخ المقرر على طلاب الصف الثانوي(1، 02 ، 03) ، يكرس نوعا ما روح المواطنة و ذلك بنسبة **46.85٪** و ذوي خبرة تتراوح بين **(15- 25 سنة)** و يبرز ذلك جليا من خلال المواضيع التي تندرج في هذه الكتب و التي تسعى إلى تكوين شخصية جزائرية وطنية. و يكفي للتأكيد على هذه الحقيقة أي الأهمية التي يحتلها الماضي في ضمير كل أمة و دوره في التأكيد على الشخصية القومية لدى أفراد المجتمع أن نتصفح كتب التاريخ المعدة الناشئة بالنسبة لمختلف بلدان العالم مهما كانت مذاهبها و أنظمتها فإننا نجدها كلها تشترك في شيء واحد هو تأكيد خصوصيات و مميزات الشخصية القومية و أصالتها و استمرارها عبر التاريخ. **فالأنا** على حد تعبير "**آرون**" "يخلق في كل لحظة من خلال الارتباط بالماضي"[1] .

في حين أن نسبة **28.67٪** يرون أن كتاب التاريخ يجسد قيم المواطنة سواء تعلق الأمر بالمواضيع أو المناهج أو طريقة عرض المواضيع و بالمقابل نجد أن نسبة **24.47٪** من أفراد عينة البحث يرون أن كتب التاريخ المقررة على هذا الطور **لا تكرس روح المواطنة بالشكل الكافي** و بالتالي لا تكون الفعالية منه كاملة لتنمية

[1] Aron .R : **Introduction a la philosophie- de l'histoire** GALLIMARD , France 1948 , P 74

الشخصية الوطنية للطالب ويرجعون ذلك أساسا إلى كثرة المعلومات و الحقائق التي يحرصون من خلالها على حشو أذهان الطلاب بالقدر الذي يشعر الجميع بأن الكتاب المدرسي لا يزال يعد المصدر الوحيد الذي ينبغي أن يعتمد عليه الطلاب لاستقاء المعلومات و الحقائق بالرغم من إمكانية الإستفادة من مصادر التعليم الأخرى كالبحوث وكذلك الزيارات الميدانية كالمتاحف و الأماكن الأثرية، فضلا عن عدم ارتباط دروس التاريخ في غالب الأحيان بالخبرات السابقة للطلاب فنجدهم غير قادرين على الفهم و الإستيعاب و بالتالي لا تتوفر لهم الدوافع لمواصلة الدراسة و الاهتمام به .

كما أن محتويات البرامج المطبقة لا تزال بعيدة عن تزويد الطلاب بمعرفة التاريخ الوطني بكل مراحله، وهو ما أشار إليه (**رمعون.ح**) الذي يؤكد أنه : يوجد عدة أجيال لمناهج التاريخ ، وما يميز معظمها هو أن الجزائر ممثلة بقوة فقط في الفترات التاريخية المعاصرة [1]، خصوصا الثورة الجزائرية " [2] . و كثيرا ما يعمل مؤلفو كتب التاريخ إلى وضع ملخصات إستنتاجية وراء الأسئلة مباشرة مما لا يترك للطلاب الفرصة للتقويم الذاتي الذي يحتاجون إليه للتعرف على مدى تقدمهم في الدراسة و

---

[1] و هذا ما وقفنا عليه فعليا من خلال كتب التاريخ المقررة على السنة الثالثة من الطور الثانوي بمختلف تخصصاته ، كنموذج ، فعلى الرغم من تمثيل الجزائر في الكتب إلا أن ذلك كان ما بين **1919 و 1989** ، و عرض أهم التطورات التي شهدها المجتمع التطور السياسي للدولة الجزائرية خاصة (حركة 19جوان 65،نقل سلطات رئاسة الجمهورية إلى مجلس الثورة، العودة إلى النظام الجمهوري "دستور 1976"، المجالس الشعبية المنتخبة ، أحداث أكتوبر 1988 والإصلاح السياسي "دستور **1989** " والتعددية السياسية.....دونما التطرق إلى الفترات الموالية أي بعد 1989 ، و ما لحق الجزائر من ويلات الإرهاب ، و دساتير **1996 و كذا التعديل الدستوري 2002** و التي شكلت استمرارية لتاريخ الجزائر ...فالطالب يتخرج من الثانوية و لا يحمل معه إلا أفكار لفترات وجيزة عن الجزائر لم تتعدى سنة **1989** بحيث أن حوالي **20 سنة من تاريخ الجزائر** ظل مغيبا على وعي الشباب و هو ما انعكس سلبيا على الأفكار و المعارف و مستوى الوعي الذي يحمله شبابنا .

[2]) REMAOUND : **propos sur l'ensegnement de l'histoire a l'ecole pratique Psychologiqee** N° 1/99 volume 2, ISSN, Algerie 1999 P 39

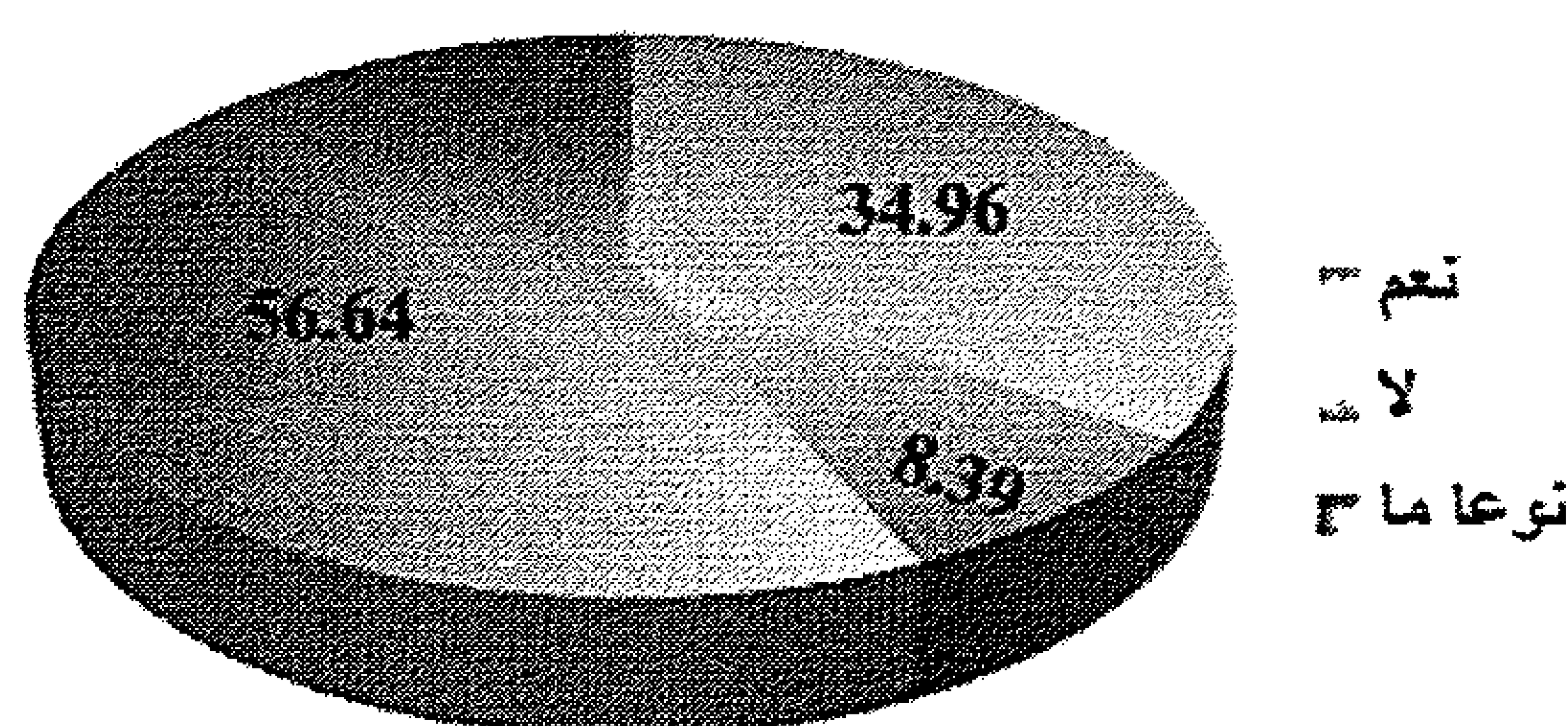
نواحي القوة و الضعف و هو ما لاحظناه من خلال تصفحنا لبعض كتب التاريخ الخاصة بالمدرسة الأساسية بأطوارها الثلاث.

نستنتج مما سبق أن أغلبية الأساتذة يرون أن كتاب التاريخ يكرس نوعا ما روح المواطنة من خلال تدعيم و مساعدة الطلاب على تقدير و احترام القيم الديمقراطية و الروح الوطنية، فعندما يلم الطالب ببعض المشكلات التي واجهت حكومته و غيرها من الحكومات الأخرى و الأساليب التي استخدمت في العلاج والتي لا تخرج عن نطاق اهتمامات و أهداف مادة التاريخ، فيصبح الطالب بذلك أكثر إدراكا لمميزات وطنه وبالتالي يزداد اعتزازه و غيرته على مصالحه، رغم بعض النقائص التي يشهدها.

2. مساهمة كتاب الجغرافيا في تغطية حاجيات الطالب لمعرفة بلاده:

على غرار كتاب التاريخ فلا يقل كتاب الجغرافيا أهمية في إرساء دعائم المواطنة، ذلك أن جميع الحوادث التاريخية تكون مرتبطة بحوادث جغرافية طبيعية كانت أم بشرية و التي يجب أن تلقن للطالب بشكل يجعلها تغطى حاجياته لمعرفة بلاده و هو ما ستتعرض له في الشكل الموالي:

الشكل رقم (١٨)
مساهمة كتاب الجغرافيا في تغطية حاجيات الطالب لمعرفة بلاده



المصدر: هذه الدراسة

من خلال الشكل السابق نلاحظ أن نسبة **56.64٪** من أفراد عينة البحث – الأساتذة- و من ذوي خبرة تتراوح بين **(15- 25 سنة)** يرون أن كتاب الجغرافيا يغطي نوعا ما حاجيات الطالب لمعرفة بلاده من خلال توضيح العلاقة بين السكان

ومجالهم الجغرافي من حيث التباين و التنوع وأساليب التنمية ، وتتبنى في ذلك مقاربة شمولية تمكن من تفسير دورهم ونشاطهم وتقنياتهم المتنوعة في استغلال المحيط وتهيئة الإقليم،والبحث عن قواعد تنظيمهم واستغلالهم واستفادتهم من موارده وعلاقتهم بالبيئة تأثيرا وتأثرا.. و بالرجوع إلى كتب الجغرافيا للطور الثانوي – و كتاب الثالثة ثانوي نموذجا – نجد أن المواضيع المطروحة موزعة على النحو التالي : [1]

يتناول منهاج الجغرافيا في السنة الثالثة من التعليم الثانوي أربع (4) وحدات تعليمية بالنسبة للشعب الأدبية :

- **واقع الاقتصاد العالمي:** من 15 إلى 18 ساعة
- القوى الاقتصادية الكبرى في العالم : **من 15 إلى 18 ساعة**
- **التنمية في دول الجنوب :** من 10 إلى 12 ساعة
- **الجزائر في منطقة البحر الأبيض المتوسط** (خاص بالأقسام الأدبية) : من 10 إلى 12 ساعة

ويتناول ثلاث (3) وحدات تعليمية بالنسبة للشعب العلمية

- **واقع الاقتصاد العالمي:** من 10 إلى 12 ساعة
- القوى الاقتصادية الكبرى في العالم : **من 15 إلى 18 ساعة**
- **التنمية في دول الجنوب ومكانة الجزائر في منطقة البحر المتوسط :** من 12 إلى 15 ساعة

ورغم أهمية هذه المواضيع المدرجة في الكتب لهذا الطور إلا أن تعلمها يحتاج في كثير من الأحيان إلى الخرجات الميدانية من خلال الملاحظة المباشرة للمحيط الذي يحيا فيه الطالب فالجغرافيا المحلية تمثل نقطة ارتكاز لدراسة البيئة الواسعة فيما بعد و رغم أهمية هذه الأخيرة في تنمية التفاعل الاجتماعي و روح الانتماء ذات الصلة المباشرة بتكوين المواطنة، إلا أنها تكاد تكون منعدمة في مؤسساتنا التعليمية فرغم أن **94,17٪** من أفراد عينة البحث – الأساتذة- يرون أن التوعية بأهمية البيئة تحتاج إلى

---

[1] وزارة التربية الوطنية .المجموعة المتخصصة للمناهج / جغرافيا. مديرية التعليم الثانوي. منهاج الجغرافيا. السنة الثالثة (3) من التعليم الثانوي. الجزائر. 2005.ص05

خرجات ميدانية إلا أن **92,23٪** منهم يرون أنها لا تندرج ضمن الأولويات من خلال مدى تجسيدها في البرنامج الدراسي، وبالمقابل نجد نسبة ضئيلة وهي: **01,94٪** يرون أنها مطبقة .

و هو ما أكده الدكتور: **صلاح الدين شروخ** من خلال نتائج أطروحته ففي ما يركز النظام الداخلي على قيام المدرسة و المجتمع للإهتمام بالبيئة فإن مناهج المؤسسة التعليمية - الأساسية خاصة - لا تملك أهدافا واضحة تترجم لذلك الطلب الاجتماعي و يرجع ذلك أساسا إلى أنها تقدم تربية تقليدية غير وظيفية [1] . و قد تم تدارك هذا الجانب من خلال إدراج التربية البيئية ضمن برامج المنظومة التربوية (لكل الأطوار)

أما **34.96** ٪ من أفراد عينة البحث – الأساتذة- يرون أن كتاب الجغرافيا يغطى بشكل جيد حاجيات الطالب لمعرفة بلاده.في حين نجد أن **08.39٪** من الأساتذة يرون أن كتاب الجغرافيا لا يغطى نهائيا حاجيات الطالب و يعود ذلك إلى قدم الاحصاءات و المعلومات التي يحتويها الكتاب و التي كثيرا ما لا تساير التغيرات الحاصلة في البلاد .

إن إرساء دعائم المواطنة يرتبط أساسا بالجانب النظري، و الذي يجسده الكتاب المدرسي فضلا عن الجانب التطبيقي (الواقع العملي الملموس) ، فهل الأستاذ مدرك للوسائل المختلفة لتحقيق أهداف المواطنة و قيم الحس المدني؟ وهو ما سيتم الوقوف عليه و توضيحه من خلال الجدول الموالي:

---

[1] صلاح الدين شروخ: البيئة و الإنسان و التلوث في التعليم الأساس في الجزائر إشراف د: أحمد بودراع أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الدولة في علم الاجتماع التربوي جامعة باجي مختار عنابة معهد علم الاجتماع.

جدول رقم (34)

مدى قدرة الكتاب المدرسي على تكوين روح المواطنة و الوسائل الأخرى المدعمة:

الفئــــــــات		ت	٪
في حالة الإجابة بـ : لا	المسابقات بين الأقسام	09	05.08
	المحيط الاجتماعي (الأسرة...)	31	17.51
	الخرجات الميدانية	56	31.63
	بحوث حول المناسبات	25	14.12
	أخرى تذكر	03	01.69
المجمـــــوع		**124**	**70.05**
نعم		37	20.90
بدون إجابة		16	09.03
المجمـــوع الكلي (*)		**177**	**٪99,99**

المصدر: هذه الدراسة (س 43)

يتضح من خلال الجدول السابق أن نسبة **70.05**٪ من أفراد عينة البحث – الأساتذة – يرون أن الكتاب المدرسي لوحده غير كاف لتكوين روح المواطنة بل هو في حاجة إلى تدعيم بوسائل أخرى تحفز الطلاب على العمل و على فهم الدرس و بالتالي تحقيق الهدف المرجو منه، إذ أن نسبة **31.63**٪ من ذوي خبرة تتراوح بين **15- 30** سنة يرون أن أحسن وسيلة لتدعيم الكتاب هو الخرجات الميدانية التي من شأنها تدعيم و ترسيخ المعلومات النظرية و بالتالي ربط الدروس بالواقع المعاش. كما أن **17.51**٪ منهم يرون أن إرساء دعائم المواطنة يتطلب دعم من المحيط الاجتماعي و لا سيما الأسرة باعتبارها المؤسسة الأولى للتنشئة الاجتماعية . أما نسبة **14.12**٪ فيرون أن أحسن وسيلة لتدعيم الكتاب هي إجراء بحوث حول المناسبات الوطنية كيوم الشهيد مثلا مما يزيد من ثقة الفرد بنفسه حيث يجمع المعلومات و ينظمها وفقا

(*) إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد مجتمع البحث ولكن قد يكون للفرد أكثر من رأي مما يؤثر في حساب التكرارات.

لأفكاره، فيكون بذلك عنصرا فعالا و هو ما يسهم في تكوين شخصيته المستقلة. فمن مزايا البحوث حول المناسبات أنها تنمي قدرة الطلاّب على الملاحظة.و إدراك العلاقات، و ذلك من خلال ما يجري من تبادل للأدوار بين الأستاذ و الطالب، كما تكسبه القدرة على تحمل المسؤولية و مجابهة الواقع دون تردد أو ارتباك، كما يتيح الفرص لنمو العلاقات الاجتماعية بين الطلاب و بينهم و بين الأساتذة من خلال تبادل وجهات النظر حول موضوع العرض و مناقشة المشكلات المتعلقة به. وبالمقابل نجد نسبة ضئيلة مقارنة بسابقاتها و هي **20.90** ٪ يرون أن الكتاب المدرسي لوحده كافي لتكوين المواطنة.

من خلال الجداول السابقة نستنتج أن الكتاب المدرسي يساهم بشكل فوق المتوسط نسبيا في تنمية روح المواطنة باعتباره المصدر الأساسي الذي يستقي منه الطالب الجزائري معلوماته أكثر من غيره من المصادر، و بنهاية هذا المحور نكون قد أجبنا عن السؤال الرابع من الأسئلة الفرعية للإشكالية، و من تم مقارنة الموضوع. حيث يدور التساؤل حول: هل الكتاب المدرسي للمواد الاجتماعية يعكس هذه الإرادة؟ حيث أن كتاب التاريخ يدعم قيم المواطنة بنسبة 28.67٪، أما كتاب الجغرافيا فبنسبة 34.96٪ . و بالرغم من أهمية الكتاب المدرسي، إلا أننا نلاحظ انصراف نسبة كبيرة من الطلاب عنه و لاسيما في مجال المواد الاجتماعية، و استخدام الملخصات و الكتب الخارجية كبديل عنه، و يمكن إرجاع ذلك أساسا إلى اتجاه أغلبية الأساتذة إلى التقليل من أهمية الكتاب المدرسي و ما يرتبط به من عدم توجيه الطلاب إلى استخدامه، الأمر الذي ينطوي على إغفال جانب رئيسي في العملية التعليمية، و على ذلك فإن تأليف كتاب مدرسي في: التاريخ أو الجغرافيا، أو... يحتاج إلى العديد من الخبرات التي تتطلب عمل تعاوني جماعي نحو تحقيق هدف وطني تجسده الإستراتيجية التربوية التي تترجم إلى أهداف إجرائية...، بحيث يشارك المختصون في المادة وكذا طرق التدريس وواضعو المناهج وكذلك الخبراء والمختصين في قطاع التربية وعلم الاجتماع (لربط المادة التعليمية بالواقع الاجتماعي الملموس) فضلا عن المختصين في النواحي الفنية مثل: الطباعة...

سادسا : المدة الزمنية المخصصة للمواد الاجتماعية :

إنّ التوقيت عملية جد هامة في حياة النشاط البيداغوجي للمؤسسة التعليمية لأنه يجسد التعليمات الرسمية و المناشير الوزارية، فهو بالنسبة للطالب يمثل مجموع المواد الموزعة بنظام محكم على أيام الأسبوع، و بالنسبة للأستاذ هو برمجة تلك النشاطات التعليمية المختلفة التي يؤديها الطالب في حصص دراسية يومية على مدار الأسبوع... ،الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن مدى كفاية المدة الزمنية المخصصة لتكوين التربية إلى المواطنة من خلال المواد الاجتماعية وهو ما سيتم التعرض له بشيء من التفصيل انطلاقا من الجدول الموالي:

جدول رقم (35)

مدى كفاية المدة الزمنية المخصصة للمواد الاجتماعية

الفئـــــــات	ت	٪
نعـــــم	36	25.17
لا	99	69.23
بـــدون إجابة	08	05.59
المجمــــــــــوع الكلي	**143**	**٪99,98 = ٪100**

المصدر: هذه الدراسة (س 46)

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن أغلبية الأساتذة و تقدر نسبتهم ب: **69.23** ٪ من ذوي خبرة تتراوح بين (15- 25 سنة) يرون أن المدة الزمنية المخصصة للمواد الاجتماعية غير كافية من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة منها. و قد اتضح لنا ذلك أكثر بالرجوع إلى التوقيت الزمني المعتمد في كل أطوار التعليم الرسمي بالجزائر حيث نلاحظ أن الوقت المخصص لهذه المادة في الطور الأول تقدر بساعة واحدة في الأسبوع، في حين نجد أن نصف ساعة في الأسبوع مخصصة لتلاميذ الطور الثاني، و ساعة بالنسبة للطور الثالث بسنواته الأربعة أي 04 ساعات (تربية إسلامية، تربية إجتماعية، تاريخ، جغرافيا) من المجموع الساعي الأسبوعي الذي يقدر بـ : 31 ساعة، و ذلك في السنة 7، 8 في حين تخصص المواد الإجتماعية في نهاية الطور الثالث

(السنة 9 أساسي) 4 ساعات ونصف من المجموع الساعي الأسبوعي 32.30 ساعة ، و هي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بباقي المواد ، أما الطور الثانوي فقد تراوحت بين **03 إلى 07 ساعات أسبوعيا** مع الاختلاف حسب التخصصات حيث بلغت أقصاها في شعبتي الآداب و اللغات الأجنبية و هو وقت ضئيل إذا ما قورن بالوقت المخصص لباقي المواد و هذا ما أفادنا به الأساتذة و كذا مدراء المؤسسات التعليمية – لكل الأطوار – من خلال المقابلات الحرة التي جمعتنا بهم في الزيارة الاستطلاعية و كذلك المقابلة التي جمعتنا مع مفتشي المواد الاجتماعية لولاية عنابة. في حين نجد أن نسبة **25.17٪** من أفراد عينة البحث – **الأساتذة** – يرون أنه كاف لتحقيق الأهداف المرجوة من المادة. من خلال النسب السابقة نستنتج أن الوقت الزمني المخصص للمواد الاجتماعية عموما غير كاف لتحقيق الهدف المرجو منها مما قد يشكل مشكلة من مشكلات التربية إلى المواطنة في الجزائر انطلاقا من المؤسسة التعليمية ، **و يتضح لنا ذلك أكثر من خلال إطلاعنا على التوزيع الزمني للمواد البيداغوجية لهذه المواد للتعليم الثانوي– الصف النهائي خاصة –**

و هنا نكون قد أجبنا عن سؤال من الأسئلة الفرعية للإشكالية حول: هل الحجم الساعي للمواد الاجتماعية يعكس هذا الاهتمام؟ و كانت الإجابة بالنفي لأن الوقت المخصص لا يحقق الهدف و لا يعكس الأهمية .

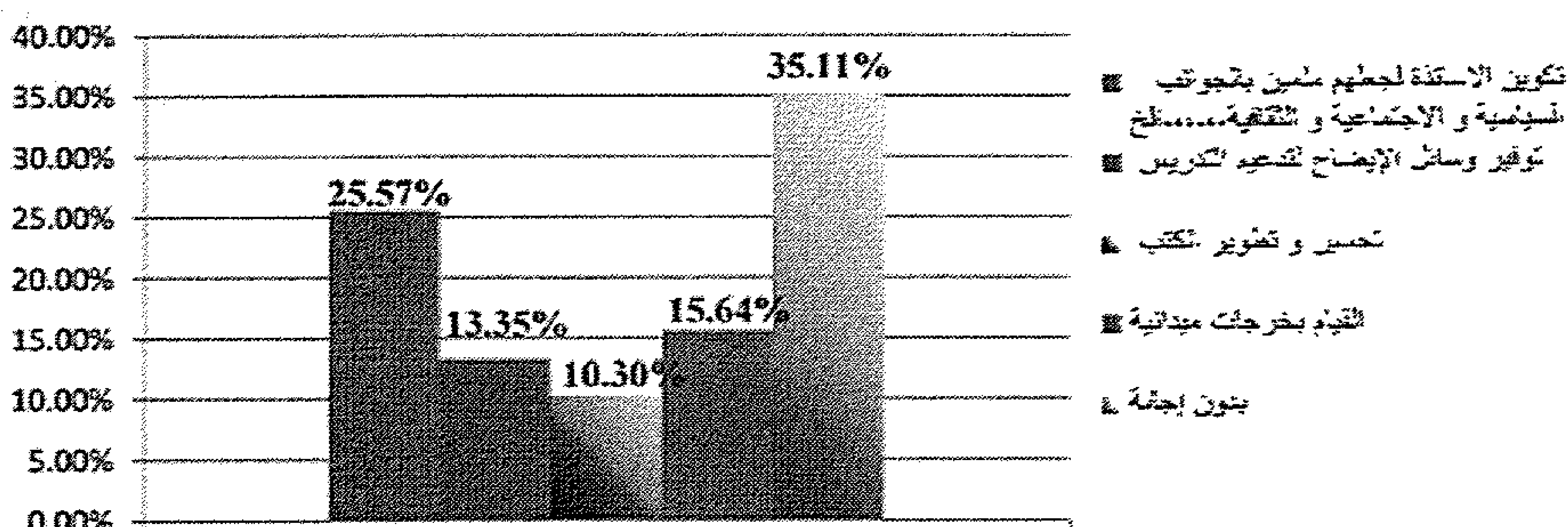
اقتراحات لتحسين تدريس التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية :

إن القيام بخرجات ميدانية و توفير وسائل الإيضاح و ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي في إطار محاولة إدراك الواقع الاجتماعي الملموس ... كلها أساليب تساهم في تحسين التكوين الفعال للتربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية ، وهو ما يتطلب إدراك تام ووعي من قبل الأساتذة و كذا المدراء كفاعلين اجتماعيين- تربويين- بأهمية قطاع التعليم، و نموذج المخرجات **Out Put** الذي يجسد أساسا في جعل الطلاّب مواطنين صالحين مدركين لقيمة المجتمع و لمفهوم المواطنة و قيم الحس المدني... و جعلها أساسيات المجتمع الديمقراطي المعاصر... و

سنحاول في الشكل الموالي الوقوف على أهم الاقتراحات التي يراها الأساتذة ضرورية لتحسين **تدريس التربية إلى المواطنة:**

شكل رقم (19)

إقتراحات لتحسين تدريس التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية



المصدر: هذه الدراسة

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن نسبة **35.11** ٪ من أفراد عينة البحث – الأساتذة – **لا يعطون** اقتراحات لتحسين تدريس التربية إلى المواطنة و قد يرجع ذلك إلى نقص وعي الأساتذة بأهمية المواد التعليمية التي يدرسونها و الأهداف الناتجة عنها على المدى البعيد و لا **سيما إذا تعلق الأمر بتكوين روح المواطنة و يتضح لنا ذلك جليا من خلال السؤال الذي طرحناه على** الأساتذة **حول التغييرات التي شهدتها التربية إلى المواطنة حيث أن نسبة** 32.16٪ **ليس لهم وعي بها** ** ، أما **25.57٪** فيرون أن تكوين الأساتذة هو أساس لتحقيق ذلك. في حين أن نسبة **15.64٪** يرون أن تحسين تدريس التربية إلى المواطنة يتطلب القيام بخرجات ميدانية و يؤكد في هذا الإطار **j.p Thomas** على ضرورة تخلص التربية إلى المواطنة من الشكل الصوري الذي يسير نحوه محتوى المواد المدرسية الأخرى من خلال تطوير الفكر النقدي و الحريات و نقل المعارف وتكوين الكفاءات الاجتماعية و احترام الفضاءات

** أنظر جدول رقم (**04**) ، في الملاحق : تغيير محتوى التربية إلى المواطنة عبر المراحل التاريخية .

الشخصية لكل فرد و لا يتم ذلك إلا بممارسة الفعلية [1] . أما 13.35٪ من أفراد عينة البحث يقترحون توفير وسائل الإيضاح لتدعيم المادة كالمراجع، و الأشرطة...

و بالرغم من النتائج التي عرضها هذا الفصل فإن **دور المؤسسة التعليمية في تكوين روح المواطنة لا يزال دون المستوى المأمول و تعترضه العديد من المشكلات** التي ، و هو ما يوضحه الجدول الموالي:

جدول رقم (36)

تقييم دور المؤسسة التعليمية الجزائرية في تكوين روح المواطنة

من خلال مواد التعليم - الطور الثانوي خاصة - و الممارسة الفعلية

الفئات	جيدة		متوسطة		ضعيفة		المجموع الكلي	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
جيدة	09	06.29	25	17.48	03	02.09	37	25.87
متوسطة	20	13.98	59	41.25	14	09.79	93	65.03
ضعيفة	02	01.39	07	04.89	04	02.79	13	09.09
المجموع الكلي	**31**	**21.67**	**91**	**63.63**	**21**	**14.68**	**143**	**٪99,99**

المصدر: هذه الدراسة **(س 39 + 47)**

من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن أغلبية أفراد عينة البحث و تقدر نسبتهم ب **65.03**٪ و من ذوي خبرة تتراوح بين (**15- 30** سنة) يرون أن المؤسسة التعليمية تلعب **دورا متوسطا** في تكوين روح المواطنة من حيث الممارسة الفعلية و لا سيما إذا تعلق الأمر بالخرجات الميدانية. أما نسبة **25.87**٪ فيرون أن المؤسسة التعليمية تلعب دورا فعال (جيد) في تحقيق هذا المسعى في حين نجد أن **09.09**٪ منهم و هي أضعف نسبة ترى أن دور المؤسسة التعليمية هو **دور ضعيف**.

كما تشير أرقام الجدول إلى أن **63**٪ من ذوي خبرة تتراوح بين **(15- 20 سنة)** يرون أن **مواد التعليم الثانوي** يساهم بشكل متوسط في إرساء دعائم المواطنة أما **21.67** ٪ فيرون أن دورهما فعال في تحقيق هذا الهدف. و بالمقابل نجد **14.68** ٪ و

[1] www.yahoo .com : j.p. Thomas : pas de formation sans reflextions de fond , les cahiers pidagogique , supplement , n° 04 , octobre . novembre 1998.

هي نسبة ضئيلة مقارنة بسابقاتها ترى أنها تلعب **دور ضعيف** و يرجعون ذلك أساسا إلى عدم تبلور وعي كافي لدى المدراء و المسؤولين عن التربية و وضع إستراتيجية واضحة لخلق المواطن الصالح **Good Citizen** تعمل وفق **المشروع الهادف**، الذي يرتكز أساسا على تحقيق الأهداف المرجوة من كل مادة دراسية، ولا يتم ذلك إلا بالانطلاق من إستراتيجية تربوية فعالة شعارها الاستمرارية و الفعالية في سبيل التحقيق الأمثل للمواطنة ، التي تقوم أساسا على : **نظرية الممارسة وليس ممارسة النظرية**، كما يعبر عن ذلك **Daigault** باعتبار قطاع التربية قطاع حيوي وفعال ، متجدد على الدوام .

الفصل السابع

النتائج العامة والاقتراحات

أولا / الإجابة عن تساؤلات البحث :

يقول باولو فريري [1] : " إن الحقيقة الاجتماعية لم توجد بالصدفة ، بل وجدت كنتيجة لجهود الإنسان ، كذلك فإن عملية التغيير لا تتم بالصدفة بل تتم نتيجة لجهود الإنسان ، وإذا كان الرجال هم الذين يحدثون التغيير في الحقائق الاجتماعية ، فإن تلك الحقائق تصبح بالضرورة عملاً تاريخياً من صنع الرجال ، كما أنّ معرفة الواقع هي نور يعكس دائما ضلالة في مكان ما، فهي ليست أبدا معرفة مباشرة، و تجليات الواقع ليست دائما متواترة، فالواقع ليس دائما ما يمكننا أن نعتقده، لكنه على الدوام ما كان يفترض أن نفكر فيه و هو أساس العقل العلمي على حد تعبير باشلارد « Bachelard » [2] و هدف البحث العلمي الاجتماعي، و هو ما حاولنا الوقوف عليه في هذه الدراسة عبر كامل فصولها في محاولة للكشف عن مشكلات و واقع المواطنة في المجتمع الجزائري متخذين من المؤسسة التعليمية نموذجا عن ذلك من خلال التربية إلى المواطنة و تحديد مشكلاتها ، إنطلاقا من مجموعة من التساؤلات العامة :

1. ماهو مفهوم المواطنة من منظور علم الاجتماع ؟
2. ما هي أهم المتغيرات العالمية المؤثرة على أبعادها ؟
3. هل هناك اختلاف في تجسيد قيم المواطنة بين المبدأ و التطبيق ؟

---

[1] باولو فريري Paulo Freire (1921-1997) هو باحث و مربي مشهور ، برازيلي الأصل و قد ورد ذلك في كتابه المشهور : **Pedagogy Of The Oppressed** ، تعليم المقهورين ، 1982 ، ص32 أنظر :

http://fcis.oise.utoronto.ca/~daniel_schugurensky/freire/opp.htm

[2] غاستون باشلارد : **تكوين العقل العلمي، مساهمة في التحليل النفساني للمعرفة الموضوعية**، ترجمة : د. خليل أحمد خليل، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، لبنان 1997 ص 13.

4. هل أن إرساء دعائم المواطنة انطلاقا من النظام السياسي ينعكس بالضرورة على النظام التربوي؟.
5. ما هي العلاقة بين المواطنة و المؤسسة التعليمية ؟
6. هل يمكن اعتبار المؤسسة التعليمية في الجزائر أداة فاعلة لتكوين روح المواطنة و ماهي أهم مشكلاتها؟
7. ماهو التصور المقترح للنهوض بالتربية إلى المواطنة بالمؤسسة التعليمية ؟

و قد تفرع عن هذه التساؤلات العامة تساؤلات فرعية هي:

1. ما هو دور الأستاذ في تكوين روح المواطنة و أهم المشكلات التي تعيق هذا الدور؟
2. ما هو دور الإدارة المدرسية في تجسيد هذا المسعى و أهم المشكلات التي تعيق تحقيق أهدافها ؟
3. هل المواد الاجتماعية تساهم بشكل فعال في تكوين روح المواطنة؟
4. هل الكتاب المدرسي لهذه المواد يعكس هذه الإرادة؟
5. هل الحجم الساعي لهذه المواد –الاجتماعية- يبرز هذا الاهتمام؟

وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن هناك عدّة استنتاجات تم طرحها في عدّة مَوَاضِعَ من هذا البحث ، لِتَبقَى مرتبطة بسياق تولُّدِها ، و حتي يتمكن القارئ لهذا البحث – **سواء أكان باحثاً أو ناقداً أو غيرهما** – من تمَّنِهَا في مكانها الأصلي كلَّمَّا وجد في ذلك قيمة تستدعي مواصلة البحث و التنقيب و التحليل .

ولكن مع ذلك فانه من المفيد في نهاية هذا البحث تقديم حوصلة الاستنتاجات التي توصلت إليها الباحثة في إطار عام وفق محاور تتماشى و مستلزمات / تساؤلات إشكالية البحث ، و التي يمكن إيجازها كما يلي :

أولا : بالنسبة لمفهوم المواطنة من منظور علم الاجتماع ؟

تبين من خلال المعطيات المتعلقة بهذا الجزء أنَّ المواطنة (كمفهوم و كبعد حضاري **La Citoyenneté: Le Concept, Et La Dimension Culturelle**) ، تعني تنمية أفق مشاركة الأفراد في الحياة المجتمعية والسياسية مشاركة حرة مسؤولة، والذي يفترض فهم الحقوق و الواجبات و النظام التشريعي للقطر الذي يعيشون فيه

و احترام القانون و إدراك آليات قيام المجتمع وذلك عبر الصيغ الديمقراطية الحديثة للمشاركة من: انتخابات وتصويت وحق الترشيح و الحق في التظاهر وفي الاعتراض، وفي ممارسة حرية القول والتعبير و المشاركة في الجمعيات والمنتديات والممارسات السياسية و القدرة على صنع القرارات فضلا عن الانتماء و التفتح على العالم . وقد تشكلت المواطنة في **الفضاء الغربي** لحركة ذات طابع مزدوج :

1. حركة أفكار تنظيرية ذات مسار طويل تنشد الإستقلالية في أبعادها المختلفة.و قد تراوحت أراء المفكرين بين رؤى تختصر العلاقة بين الفرد و دولته إلى أدنى درجة ممكنة**La Relation Entre L'individu Et l'État** ، و بين أخرى ترى أن الفرد لا يعني شيئا أمام دولته ، ففي الأولى لم توجد الدولة إلا من خلال الفرد ، و في الثانية لم يوجد الفرد إلا لخدمة دولته .
2. حركة إجتماعية و سياسية حملت على عاتقها تحويل هذه الأفكار الجديدة إلى أفق التحقق في الواقع الاجتماعي و الحضاري (كالمواطنة اللاتينية و الرومانية و الفرنسية ... التي سبق التعرض لها).

كما أن رصد المواطنة من حيث هي حصيلة متجددة لسيرورة تاريخية طويلة يتم وفق محددات تاريخية و اجتماعية تم حصرها في **04 نقاط** :

أولا: مرحلة ما قبل الفكر السياسي **Pré-Pensée Politique** ، وهي مرحلة المجتمعات اللاهوتية الباهرة.

ثانيا: مرحلة الفكر السياسي و تبدأ بعلمنة الفكر السياسي و استقلاليته عن اللاهوت في الفترة اليونانية و الرومانية.

ثالثا: مرحلة علمنة السياسي المؤسساتي (الدولة/ **l'État**) فلقد تمكن الغرب أن يدخل إلى عالم الحداثة الرحم الشرعي للمواطنة(ابتداء من الإعلان عن حقوق المواطنة في فرنسا عام **1789**....).

رابعا: وجود تيارين قد تباينت رؤاهما، و سبب التباين إنما يتصل بموقف كل طرف منهما من الحركات القومية :

أ. **التيار الأول** : فانه ينزع إلى تجاهل المشاعر القومية و الوطنية و اعتبار **المواطنة** الحل البديل لما جنته الحركات القومية ، و هم يرون أن الأسبقية إنما تكون

لإدماج كلّ الأفراد إدماجا تاما انطلاقا ممّا تسمح به قوانين المواطنة على صعيد دولي أو جهوي ، و عادة ما تحقّر هذه المجموعة ما يسمى بنموذج **مواطنة الدولة** ، معتبرة أنّ المواطنة الحقيقية هي التي تخص أولا و بالذات المجتمع الديمقراطي و هي أساس الرابطة الجماعية بين الأفراد. و قد قدّم هذا التيار الليبرالي الغربي ،رؤية نقدية هامة **للمواطنة الحقوقية** الدولية و اعتبر أن **المواطنة** الحقيقية تبنى خارج الرابطة بين الدولة و المواطن ، كي تهم أولا و بالذات مجموعة المواطنين و عناصر المجتمع المدني آو المجموعات الحرة التي قد لا تملك تعبير سياسي قومي .

ب. التيار الثاني : فهو متمسك بموقفه من الحركات القومية باعتبارها حركات مؤسسة لنموذج من **المواطنة** قد لا يتضارب و مبادئ الديمقراطية كما يرى **الآن نوران** ، شنابر **SCHNAPPER** ، **باندي BENDIX** ، **و بادي BADIE**.... الخ و نحن إن ذكرنا هذا الانقسام حول مسالة القوميات ودورها في البناء الديمقراطي فلأننا نرى أن التيار متمسك بدور الدول و القوميات قد يساعدنا على فهم جوانب من تجاربنا القومية العربية في التأسيس للمواطنة.

ثانيا : أهم المتغيرات العالمية المؤثرة على أبعاد المواطنة ؟

اتضح لنا من خلال الفصول النظرية الأولى أن هناك جملة من المتغيرات العالمية المؤثرة على المواطنة و أبعادها منها : بروز فكرة العولمة ، التي تأسست على التوسع الرأسمالي العابر للحدود ،و التطور العلمي و القوة النووية والنمو في صناعة الاتصالات العالمية القائمة على التنافس ،وتأثير اللغة الإنجليزية في الحياة اليومية لشعوب العالم و خاصة العربي و الجزائري ،بالإضافة إلى الاختلاف الثقافي والهويات الدينية المتعددة **Multi-Identités Religieuses** ، و ما انجر عنه من صراع داخل الجماعات و تزايد المشكلات العرقية والدينية في أقطار كثيرة من العالم وتفجر العنف و التطرف و الإرهاب بل والإبادة الدموية الجماعية ليس فقط في بلدان لم تنتشر فيها أيديولوجيا الحداثة من بلدان العالم الثالث بل أيضاً في قلب العالم الغربي أو على يد قواه الكبرى ، بدءاً من الإبادة الصربية للمسلمين ، وانتهاء بالإبادة الأمريكية

للعراقيين وللأفغان و اللبنانيين ومروراً بالإبادة الإسرائيلية المستمرة للفلسطينيين آخرها **مجازر غزة جانفي 2009 ....الخ.**

إن الكثير من الأزمات والتوترات الرابضة على أرض بعض البلدان العربية – **التي من بينها الجزائر** – هي في المحصلة النهائية من جراء **تغييب مفهوم المواطنة** **L'absence De La Notion De Citoyenneté** ، والإعلاء من شأن عناوين خاصة على حساب الإطار الموطني العام . وعبر هذا المنهج الذي غيب أو ألغى المواطنة لصالح ولاءات خاصة وعبر تأثيراته التي فاقت التصورات وزادت من الاحتقان السياسي وأدت إلى هشاشة الاستقرار الاجتماعي في بعض الدول قد أفضت إلى خلق جزر اجتماعية معزولة عن بعضها البعض لا يجمعها إلا الاسم والعنوان العام ، والنتيجة الطبيعية عديد من المشكلات التي تحرص الأنظمة السياسية و الاجتماعية حالياً على مواجهتها من خلال : **دراسة آفاق تفعيل مبدأ المواطنة .**

Étude Sur Les Perspectives D'activer Le Principe De La Citoyenneté

ثالثا : الإختلاف في تجسيد قيم المواطنة بين المبدأ و التطبيق ؟

انتهى البحث في إطاره النظري باستخلاص واقع المواطنة في المجتمعات المختلفة بصفة عامة والمجتمع العربي و الجزائري بصفة خاصة ، و استخلصنا أن الواقع العالمي ما زال يعرف تفاوتا بين المبدأ والتطبيق **Principe Et Application** هذا التفاوت الذي يزيد اتساعا إنطلاقا من الهوة بين النصوص الدستورية المكرسة لحقوق الإنسان و المواطن، و مدى إحترامها و الممارسة الفعلية لها من خلال الواقع الاجتماعي الملموس مما يجعل المسافة التي تفصل بين النظرية و الممارسة قائمة.

فقد سعت الدول العربية منذ نشأتها ، إلى تركيز علاقة تربوية مع المواطن أساسها الاحتواء السياسي عوضا عن المشاركة و حق الاختلاف و لم يتولد عن ذلك مواطنة معاصرة بقدر ما اتسمت العلاقة بين المواطن والدولة بالمصلحية و الحذر ،و لم تتوفر في العالم العربي عموما الشروط الأساسية لبناء الدولة والديمقراطية والمواطنة بالمفهوم الغربي لها ، و لعل أهم مظهر من مظاهر تعثر تجربة بناء الدولة ، مشكلة الشرعية التي بقيت في معزل عن العناصر العقلانية الحديثة و اقتصرت على مصادر

تقليدية مثل الانتساب إلى عائلة شريفة أو البحث عن زعيم مخلص الجماعة من تسلط العدو .

وهي المعطيات التي أكدت من الوجهة النظرية أهمية و وجوب وجود نظام تعليمي يسعى إلى إرساء دعائم المواطنة مما يجعل من موضوع : المواطنة **Citoyenneté** أكبر من أن يحصر في الزاوية السياسية **Dans Le Domaine Politique** ، و هو ما دفع **Arendt** و **آخرون** ، إلى المطالبة بضرورة الدراسة الشاملة لهذا الموضوع و النظر إليه بمنظور واسع (سوسيولوجيين، تربويين بصفة خاصة) على اعتبار أن المؤسسة التعليمية مسؤولة عن إعداد و خلق المواطن الصالح « **Good Citizen** » الواع بمبادئ المواطنة الحقة.

رابعا : العلاقة بين المواطنة و المؤسسة التعليمية

إن العلاقة بين المواطنة و المؤسسة التعليمية **La Relation Entre La Citoyenneté Et L'établissement D'enseignement** ، وثيقة الصلة إنطلاقا من تنمية الشعور **بالهوية والإنتماء Identité Et Appartenance** و **المشاركة الإيجابية La Participation Active** ، و هو ما عمدت إلى الإهتمام به كل الدول الغربية و العربية و لا سيما الجزائر سواء على مستوى المضامين أو على مستوى المناهج التربوية مجسدة في التربية إلى المواطنة ، ولا يخرج ذلك عن نطاق النظام السياسي الذي ترجمت أهدافه وفقا للأنظمة الاجتماعية المختلفة ، فالمواطن المثقف يساهم في ثبات نظام الحكم العادل و ديمومته، و من خلال هذا المنظار تحدث **فريديريك الكبير*** على أهمية التربية بشكل عام والتربية إلى المواطنة بشكل خاص بالنسبة للحكم حيث قال **An Educated People Is Easily Governed:** ، فالفرد المتعلم يسهل حكمه (التعبير هنا بمعنى تسيير شؤونه) ، و بعد قرن عبّر **اللورد بروكهام Lord Brogham** عن نفس الفكرة ، مع بعض الاستطراد : **التربية إلى المواطنة تجعل المجتمع سهلا لان يقاد لكن صعبا ليُساق ، يسهل حكمه ، و لكن يستحيل استعباده** .وقد أثبتت المجتمعات التي يتحلّى مواطنوها بنسبة عالية من العلم و الثقافة قبولهم بحكم اختاروه، ودافعوا عنه في الظروف الصعبة ، كما أنهم رفضوا الحكم الديكتاتوري الذي يسخر

* تولى عرش بروسيا عام **1740**.

قدرات البلاد و المواطنين لمصالحه الخاصة . إن العلاقة بين المواطنة و المؤسسة التعليمية ، يتخطى عادة جدرانها ، لذا لابد من أن تشتمل على نشاطات جديدة مرتبطة بواقع الحياة الاجتماعية[1] .

و لكن إذا كان النظام التعليمي المجسد في المؤسسات التعليمية ،يشكل آلية هامة وأداة فاعلة لإرساء دعائم المواطنة ، **فهل يمكن اعتبار المؤسسة التعليمية في الجزائر أداة فاعلة لتكوين روح المواطنة من خلال ميكانيزماتها ، و ما هي مشكلات التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية ؟**

خامسا : تجربة تجسيد التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية (تحديد الواقع والمشكلات) :

يتضح من خلال معطيات الفصول الأخيرة من البحث ، المتعلقة بتحديد أهم مشكلات التربية إلى للمواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية ، و باختصار شديد فإن المؤسسة التعليمية الجزائرية تساهم **بشكل متوسط الفعالية** في إرساء دعائم المواطنة على مستوى المبدأ (المضامين التربوية) و التطبيق (الممارسة الفعلية) هذه الأخيرة التي تشكل عصب المواطنة، و يمكن إبراز ذلك في نقاط نحاول من خلالها الإجابة على بقية تساؤلات الإشكالية و التي تمثل الجانب التطبيقي للدراسة :

أولا : نتائج الدراسة الميدانية :

1-الإجابة على التساؤل الفرعي الأول :

لقد أظهرت الدراسة الميدانية أن الأستاذ يلعب دورا هاما في إرساء دعائم المواطنة في المؤسسة التعليمية، حيث أن أغلبية الأساتذة – الفاعلين التربويين – لهم وعي بالمفهوم الصحيح للمواطنة « **Citizenship** » الذي يقتضي معرفة الحقوق

---

[1] و يؤكد رالف تايلور r.taylor " إذا اعتقدت المؤسسة التعليمية بأن وظيفتها الأولى هي تعليم الأفراد أن يتماشوا مع المجتمع ، فستركز على الخضوع للوضع الراهن ، و الإخلاص للتقاليد ، بينما إذا كانت تغييرية فتهتم أكثر بالتفكير الناقد ، و بقدرة المتعلمين على مواجهة مشاكل جديدة، و تنمية الاعتماد على الذات و الاستقلالية في شخصية التلميذ "لمزيد من الاطلاع أنظر :
Ralph Taylor : **Basic Principles Of Curriculum And Instruction** . University Of Chicago Press . Chicago . 1949 . P 3.6.

وضرورة القيام بالواجبات و ذلك بنسبة **34.21**٪ وممارسة الديمقراطية في كل نشاط اجتماعي و ذلك بنسبة **32.63**٪ والتعاون مع المواطنين الآخرين لتحقيق الصالح العام و ذلك بنسبة **24.21**٪ ، و لا يمكن إكساب هذه الصفات للطالب (المواطن) إلا إذا أدرك الفاعلون الإجتماعيون -التربويون نموذج و ماهية المواطن الصالح « **Good Citizen** » الذي تسعى المنظومة التربوية لتكوينه وفق ميكانزمات العالم المتغير على الدوام، و قد أظهرت النتائج أن **37.87**٪ من الأساتذة يدركون المفهوم الحقيقي للمواطن الصالح و هو الواع بالمشاكل السياسية و الإقتصادية و الإجتماعية التي تواجه المجتمع ، و يقترب هذا التعريف كثيرا مع التحديد الذي أعلنته رابطة التربويين الوطنية الأمريكية : « **National Education Association** » الذي يمكن تلخيصه في : ألقدرة على تقدير قوانين الحياة الإجتماعية و فهم متطلباتها و الذي يفترض طريقة ناجعة لتكوين المواطن الصالح، و قد أظهرت نتائج الدراسة أن **25.64** ٪ يعتبرون أن البدء بتدريس التربية إلى المواطنة في مرحلة مبكرة من المدرسة هي الطرقة الناجعة أحسن طريقة لتحقيق هذه الأهداف، أما **18.14**٪ **فيعتبرون أن** إشراك الطلاب في مناقشة الأمور الديمقراطية أنجع طريقة لتحقيق هذا المسعى ، و هو ما يتطلب الإعتماد على طريقة المشاركة و الحوار كأساس لتقديم المادة العلمية حيث بينت الدراسة الميدانية في هذا الإطار أن أغلبية الفاعلين الإجتماعيين -التربويين يعتمدون عليها و ذلك بنسبة **53.17**٪ .

يعتمد أغلبية الأساتذة على تدريب الطلاب على تحمل بعض المسؤوليات كأساس لتكريس روح المواطنة و ذلك بنسبة 99.97 ٪ من أفراد عينة البحث، و ذلك من خلال تدريبهم على الانضباط واحترام الوقت بنسبة **41.37**٪ و القيام بالواجبات المدرسية بنسبة **36.01**٪، و تعيين رئيس القسم بنسبة **20.30**٪، و بالرغم من أهمية الانتخاب لإكساب الطالب الحس الديمقراطي ، فان أغلبية الأساتذة يعتمدون على التعيين العشوائي لرئيس القسم، و ذلك بنسبة **48.95**٪ ، في حين نسبة قليلة جدا و هي : **14.68**٪ من يمارسونه داخل المؤسسة التعليمية مجسدا في اختيار رئيس القسم ، كما أن الممارسة الفعلية للمواطنة من خلال النشاطات المقدمة في المؤسسة التعليمية الجزائرية -المدرسة الثانوية على وجه التحديد- تعتبر ناقصة الفعالية و غير كافية بتكوين المواطن الجزائري الواع، و ذلك بالنسبة لأغلبية أفراد

عينة البحث و تقدر نسبتهم بـ : **58.04٪**، و يرجع ذلك أساسا إلى إنعدام الخرجات الميدانية التي من شأنها تكوين آليات الحس المدني الدعامة الأساسية للمواطنة من خلال تحمل المسؤولية و التضامن رغم إدراجها ضمن المقررات الدراسية من خلال المواضيع التي تنطوي عليها.

2. **الإجابة على التساؤل الفرعي الثاني:**

لقد أظهرت الدراسة الميدانية أن الإدارة المدرسية تلعب دورا متوسط الفعالية في إرساء دعائم المواطنة و ذلك من خلال مجموعة من المؤشرات وضعت لاختبار و تشخيص **مشكلات التربية إلى المواطنة** هذا الدور، حيث تدل النتائج المحصل عليها على :

تساهم العلاقات الإجتماعية الجيدة بين أفراد المجتمع المدرسي في تدعيم قيم المواطنة و بالرغم من ذلك فان أن أغلبية أفراد عينة البحث / الأساتذة. و تقدر نسبتهم بـ **50.34٪** و من ذوي خبرة تتراوح بين **(10 – 20 سنة)** يرون أن العلاقة الاجتماعية بين الأساتذة و الإدارة متوسطة يغلب عليها الطابع الإداري الروتيني الذي يفترض التقيد ببعض القوانين في إطار رسمي محدود، كما يضيق مجال التفاعل في إطار توحيد وجهات النظر و تحديد أهداف و مرامي السياسة التربوية التي تهدف جميعها إلى تكوين المواطن الواعي و التي يكون جوهرها الطالب [*]، كما أن أقل من نصف الأساتذة: **47.55٪**، يؤكدون على إحترام الإدارة المدرسية لحرية الطلاب، و ما تم تأكيده من خلال المقابلات الحرة التي جمعتنا مع الطلاب . وتقوم الإدارة المدرسية بإكساب الروح الوطنية للطلاب، و ذلك من خلال الإحتفال بالأعياد الدينية و الوطنية و هو ما تؤكده نسبة **59.44٪** من الأساتذة [**]، و بالرغم أهمية الزيارات التطوعية (الجانب التطبيقي الملموس للمواطنة) إلا أن نسبة **92.20٪** من أفراد عينة البحث يؤكدون على أن المؤسسة التعليمية لا تقيمها، و يرجع أغلبهم ذلك إلى إعتماد

[*] أنظر الملاحق : جدول رقم (**05**) : نوعية العلاقة الاجتماعية بين الإدارة المدرسية و الأساتذة.

[**] أنظر الملاحق : جدول رقم (**06**) : الروح الوطنية التي يمكن أن تكسبها الإدارة المدرسية للطلاّب .

البرامج التربوية في المؤسسات التعليمية على المعلومات النظرية أكثر منها العملية و ذلك بنسبة **33.02**٪.

3. الإجابة على التساؤل الفرعي الثالث :

أظهرت الدراسة الميدانية أن المواد الاجتماعية هي المواد الأكثر صلة بتكوين روح المواطنة، و تساهم بشكل متوسط الفعالية من خلال المكاسب التي تحققها و التي تعكس الأهداف التي وضعت من أجلها، حيث بينت الدراسة أن الاقتصاد / الاجتماعيات هي المادة الأكثر صلة بتكوين روح المواطنة و ذلك بنسبة **34.53**٪ من أفراد عينة البحث. وتلقى المواد الاجتماعية أهمية كبيرة من قبل الطلاب و ذلك بنسبة **52.52**٪ من أفراد عينة البحث و يبرز ذلك بوضوح من خلال المشاركة و ذلك بنسبة **30.80**٪. و كذلك تغيير في السلوك من خلال التعامل مع الآخرين، و رغم أهمية هذا الهدف إلا أنه لا يزال لا يحظ بالأهمية المستحقة، حيث أن نسبة ضئيلة جدا من أفراد عينة البحث (**03.53** ٪) يرون أن هذا الهدف قد تحقق ، و هذا ما يبرز عدم تبلور المفهوم الحقيقي لدور المؤسسة التعليمية في المجتمع حيث أن أغلبية الأساتذة (**64.95**٪) يرون أن الدور الأساسي للمؤسسة التعليمية هو إعداد مواطنين مزودين بقدر من المعارف ، و بالرغم من أهمية هذه الأخيرة إلا أنه لا يمكن إعتباره الوظيفة الأساسية و الوحيدة لها، حيث يصبح التعليم بهذه الصورة تعليما بنكيا (تقدم للطالب معلومات فيقوم باسترجاعها) سرعان ما تنتهي المعلومات بانتهاء سنوات الدراسة،و هو ما يمكن اعتباره مشكلة من مشكلات التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية و التي تعيق تكوين المواطن الصالح إنطلاقا من تفاعل الطلاب مع البيئة الاجتماعية، الذي يعتبر أساس تكوين السلوك الاجتماعي الدعامة الأساسية للمواطنة.

بينت الدراسة أن **66.41** ٪ من الأساتذة يرون أن التاريخ المدرّس في المؤسسة التعليمية الجزائرية ، يلعب دورا هاما في تكوين روح المواطنة، حيث أن **43.01** ٪ يرون ذلك من خلال تكوين الطالب وفق آليات تسمح له بخلق مستقبل متطور يتماشى مع ماضيه المجيد ، كما أن **54.72** ٪ يرون أن الجغرافيا تساهم مساهمة فعالة في تكوين روح المواطنة، و ذلك من خلال تمكين الطالب من معرفة قيمة الأرض التي

يقيم عليها ، و على غرار ذلك يساهم منهاج العلوم الإسلامية في تدعيم قيم العدل الاجتماعي و ذلك بنسبة **65.73٪** . و انطلاقا من ذلك نستنتج أن الممارسة الفعلية داخل المؤسسة التعليمية متوسطة و لا يزال يشوبها الكثير من النقائص التي لا بد من تداركها و ضرورة العناية بالزيارات الميدانية و إدراجها ضمن المناهج المدرسية لسنوات الدراسة المختلفة في إطار عملية الدمج بين النظري (ما يتعلمه الطالب في المؤسسة التعليمية) و التطبيقي (ما هو موجود على أرض الواقع). حيث أظهرت الدراسة أن **58.04** ٪ من أفراد عينة البحث يرون أن المقررات الدراسية الحالية لا تعمل على تربية شخصية الطالب ليكون متكيفا مع مجتمعه .

4 . الإجابة عن التساؤل الفرعي الرابع :

لقد كشفت البيانات الميدانية أن الكتب المدرسية للمواد الإجتماعية تساهم في تكوين المواطنة بشكل **فوق المتوسط نسبيا** ،حيث أن أغلبية الأساتذة يرون أن كتاب التاريخ المقرر على طلاب الصف الثانوي(1، 03،02) ، يكرس **نوعا ما** روح المواطنة و ذلك بنسبة **46.85٪** و ذوي خبرة تتراوح بين **(15- 25 سنة)** و يبرز ذلك جليا من خلال المواضيع التي تندرج في هذه الكتب و التي تسعى إلى تكوين شخصية جزائرية وطنية. كما أن نسبة **56.64٪** من أفراد عينة البحث -الأساتذة- يرون أن كتاب الجغرافيا يغطي **نوعا ما** حاجيات الطالب لمعرفة بلاده من خلال توضيح العلاقة بين السكان ومجالهم الجغرافي من حيث التباين و التنوع وأساليب التنمية .

هذه النتائج تم الوقوف عليه فعليا من خلال عملية **تحليل المضمون** لكتب المواد الإجتماعية في إطار إستخراج قيم المواطنة ، ونحصرأهمها في :

1- هيمنة قيمة الحقوق كأساس للمواطنة على كتب المواد الإجتماعية من خلال نسبة تواترها **17,47٪** في حين نجد أن الواجبات قد وردت بتواتر قليل جدا عن سابقاتها و تقدر بـ : **05,03٪** .

2- في حين نجد أن الديمقراطية ذات الصلة بتكوين روح المواطنة قد وردت بصيغتها المباشرة بنسبة ضئيلة و ذلك بـ **02,90٪** ، كما بينت نتائج التحليل أن قيم المواطنة الأخرى ذات الصلة بالديمقراطية أتت بنسب تواترية متباينة في

أحيان كثيرة حيث ورد القانون بنسبة تواتر متوسطة نسبيا تقدر بـ **9,30**٪، المسؤولية **2,32**٪، الإنتخاب **2,71**٪، الدولة الجزائرية **3,87**٪، الحرية **6,39**٪، التعددية الحزبية **4,84**٪، السلم **1,74**٪.

3- يعتبر الإنتماء من العناصر الأساسية المكونة للمواطنة، و بالرغم من ذلك، فلم يرد إلا بتواتر قليل جدا بنسبة **00,38**٪، كما أن الهوية الوطنية كعنصر أساسي للإنتماء وردت هي الأخرى بتواتر ضئيل و قد بلغت **2,51**٪ و هو ما يبرز عدم الإستقرار على هذا الموضوع، و النقاشات الحادة التي تطرح الكثير من التساؤلات في كل مرة حتى بعد **دسترة الأمازيغية**.

4- رغم أهمية التضامن و التعاون في إرساء دعائم المواطنة من خلال الحث على الممارسة الفعلية إلا أنه ورد بتواتر قليل و ذلك بنسبة **4,45**٪ من مجموع قيم المواطنة الأخرى.

5- كما أن التفتح على العالم و روح العصر من القيم الهامة لتكوين المواطن الصالح و إرساء دعائم المواطنة الفعالة، و بالرغم من ذلك فإنه لم يرد إلا بتواتر قليل جدا **1,16**٪.

5. الإجابة عن التساؤل الفرعي السابع :

بينت نتائج البحث أن الحجم الساعي المخصص للمواد الإجتماعية يبقى دون المستوى المطلوب، و لا سيما إذا تعلق الأمر بالمواد الاجتماعية ذات الصلة المباشرة بتكوين روح المواطنة،حيث أن أغلبية الأساتذة و تقدر نسبتهم ب: **69.23** ٪ من ذوي خبرة تتراوح بين (15- 25 سنة) يرون أن المدة الزمنية المخصصة للمواد الاجتماعية غير كافية من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة منها ، و قد اتضح لنا ذلك أكثر بالرجوع إلى التوقيت الزمني المعتمد في كل أطوار التعليم الرسمي بالجزائر حيث نلاحظ أن الوقت المخصص لهذه المادة في الطور الأول تقدر بساعة واحدة في الأسبوع، في حين نجد أن نصف ساعة في الأسبوع مخصصة لتلاميذ الطور الثاني، و ساعة بالنسبة للطور الثالث بسنواته الأربعة أي 04 ساعات (تربية إسلامية، تربية إجتماعية، تاريخ، جغرافيا) من المجموع الساعي الأسبوعي الذي يقدر بـ : 31 ساعة، و ذلك في السنة 7، 8 في حين تخصص المواد الإجتماعية في نهاية الطور الثالث

(السنة 9 أساسي) 4 ساعات ونصف من المجموع الساعي الأسبوعي 32.30 ساعة ، و هي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بباقي المواد ، أما الطور الثانوي فقد تراوحت بين **03 إلى 07 ساعات أسبوعيا** مع الاختلاف حسب التخصصات حيث بلغت أقصاها في شعبتي الآداب و اللغات الأجنبية.

و على ضوء ما تقدم بخصوص الإجابات حول التساؤلات الفرعية، أمكن التوصل إلى إجابة عن التساؤل المركزي الخامس المتعلق بالجانب التطبيقي للدراسة و الذي مفاده :

•هل يمكن اعتبار المؤسسة التعليمية في الجزائر أداة فاعلة لتكوين روح المواطنة و ماهي أهم مشكلاتها ؟ على النحو التالي :

1) أن الأستاذ يلعب دورا هاما في تكوين روح المواطنة لدى الطلاّب، إلا أن هذا الدور يبقى ناقص الفعالية ما لم يتم تدعيمه بالجانب العملي الملموس الذي يفترض مناقشة الأمور الديمقراطية و المشكلات الاجتماعية المعاصرة وتشجيع الطلاب على العمل التطوعي ، حيث أثبتت الدراسة أن 07.69٪ فقط من الأساتذة من يعتمدونها كطريقة ناجعة لتكوين المواطن الصالح.و ما يطلبٌ أيضا من الأساتذة الذين يدرسون مواد أكثر ارتباطا بالتربية إلى المواطنة ، أن يتوفر فيهم نوع من الانسجام ليأتي تعليمهم و أعمالهم في الفصول الدراسية غير متناقضة ، فهل تساءلنا مرّة عن هويّة وطنية مشتركة ، يلتزم بها الأساتذة و يعززون ارتباط الطلاّب بها ؟ هل أن صورة الوطن التي يعبّر عنها هذا الأستاذ هي ذاتها التي يعبّر عنها ذاك ؟أمور كثيرة مازال مطلوبا العمل عليها لتوحيد الرؤية بشأنها لتستطيع المؤسسة التعليمية تبنيها و نقلها إلى الطلاب بواسطة المعارف و المواقف و المهارات و القيم التي يكتسبونها ، و حتي أن **نابليون** أعطى هذا الموضوع أهمية من خلال نظرته السياسية إذ اعتبر أنه "لن تكون هناك دولة سياسية ثابتة إذا لم تكن هناك هيئة تعليمية تؤمن بمبادئ مشتركة".

2) تلعب الإدارة المدرسية دورا متوسط الفعالية في تكوين روح المواطنة .

3) أن المواد الاجتماعية هي المواد الأكثر صلة بتكوين روح المواطنة و تساهم هذه المواد مساهمة متوسطة الفعالية من خلال المكاسب التي تحققها و التي تعكس

الأهداف التي وضعت من أجلها و لا سيما إذا تعلق الأمر بتغيير السلوك من خلال التعامل مع الآخرين انطلاقا من فهم الحقوق و الواجبات ... التي تشكل مفهوم المواطنة.

4) أن الكتب المدرسية -للمواد الاجتماعية- تساهم بشكل متوسط نسبيا في تكوين المواطنة.

5) أن الحجم الساعي المخصص للمواد الاجتماعية يبقى دون المستوى المطلوب.

إن دور المؤسسة التعليمية الجزائرية في تحقيق التربية إلى المواطنة لا يزال يشوبه الكثير من المشكلات ، فما تحقق لدى الطلاب من معارف و مفاهيم ..كان نتاجا لوسائط التربية غير الرسمية و على رأسها وسائل الإعلام ... و هو ما يؤكد تراجع دور المؤسسة التعليمية مقارنة بالمؤسسات الأخرى حيث يسودها كما اتضح مناخ لا يدعم الديمقراطية بكل أبعادها و المسؤولية بأشكالها و مستوياتها المختلفة ، كما أنها منفصلة عن المجتمع المحلي والعالمي والقضايا العامة و السياسة القومية ، فهي مؤسسة مهمتها تحصيلية في المقام الأول و حتى الجانب المعرفي يتجاهل مشكلات المجتمع والمرحلة التاريخية و يغفل تنمية الجانب السياسي من شخصية الفرد ، و هي مؤسسة – كما اتضح من إجابات الأساتذة – تغيب عنها الأنشطة والتنظيمات التي تدمج المدرسة و الطلاب في حياة المجتمع و العالم ، و تغيب عنها أنشطة خدمة المجتمع المحلي و الأنشطة السياسية و الثقافية .....و هي باختصار مؤسسة تفصلها عن المجتمع أسوار عالية ، مؤسسة غزاها المجتمع بقيمه و سلوكياته و خطابه المتردي بدلا من أن تغزوه هي بقيم و سلوكيات و خطاب راق و ديمقراطي .

و بالإضافة إلى الإجابة عن تساؤلات البحث و التي شكلت النتائج الرئيسية لهذه الدراسة فقد أسفرت هذه الأخيرة على :

ثانيا : نتائج أخرى كشفت عنها الدراسة :

أ- على المستوى النظري :

من بين النتائج التي تم التوصل إليها على هذا المستوى نذكر :

1- إن إهتمام الدول بالتربية إلى المواطنة « **Citizenship Education** » قد ارتبط بالأوضاع الإجتماعية و السياسية إرتباطا وثيقا فالدول التي تسير على نظام

الحكم المطلق لا تشعر بحاجة إلى الإهتمام بالتربية المدنية لأن ما تطلبه أمثال هذه الحكومات تتلخص في الطاعة المطلقة و الولاء التام، في حين نجد الحكومات المقيدة بالنظم الدستورية النيابية تركز على الإستعانة بتأثيرات و تلقينات المدارس لتعليم الحقوق و الواجبات ... التي تشكل معنى المواطنة الحقة.

2- إن أسبق الدول إلى الإهتمام بالتربية الوطنية أو التربية إلى المواطنة هي الدول الغربية : **سويسرا في أوروبا، الولايات المتحدة في أمريكا، إنجلترا ...**

3- التقارب الكبير في الأهداف و المناهج التربوية للدول العربية التي تقوم على غايتين : الأولى قومية و الثانية إنسانية كأساس لخلق المواطن العربي.

ب-على المستوى التطبيقي :

1- إن عينة الأساتذة تتميز بمجموعة من الخصائص أهمها :

- أن أغلب الأساتذة لهم مستوى تعليمي جامعي **58.74٪**
- أن **37.06٪** من الأساتذة تجاوزت خبرتهم **20 سنة** .

2- تعتمد المناهج التربوية الجزائرية على الجانب النظري (تزويد الطالب بكم من المعلومات) دونما الجانب التطبيقي، رغم أهمية هذا الأخير في إرساء دعائم الحس المدني من خلال الممارسة الفعلية للمواطنة.

3- إن توعية التلاميذ بقواعد الديمقراطية و القوانين التي تنظم الحياة في المجتمع من الأهداف الهامة في تكوين روح المواطنة، و قد أثبتت الدراسة عدم تحققها.

4- الربط الضعيف بين البرنامج داخل المؤسسة التعليمية و سلوك الطلاّب خارجها .

رابعا : الاقتراحات

بعد عملية تحليل البيانات وعرض النتائج و مناقشتها تقوم الآن بدراسة عددا من الاقتراحات التي تصنف على النحو التالي :

1- إقتراحات المبحوثين

2- إقتراحات خاصة بالبحث

1-**إقتراحات المبحوثين (الأساتذة)** : يمكن حصر أهمها في :

- الاهتمام بالزيارات الميدانية و الممارسة الفعلية للمواطنة وذلك بنسبة 15.98٪
- دعم الدروس بالقوانين و إبراز الحقوق و الواجبات حتى لا تتناقص محتوى الدرس مع النص التشريعي الرسمي وذلك بنسبة **14.73٪**
- فتح مجالات بحث الطلاب لمعالجة قضايا إجتماعية حالية ذات الصلة بالمجتمع المحلي و كذا العالمي .وذلك بنسبة **12.85٪** .
- إعطاء الصبغة العالمية للبرامج بما يواكب عصر العولمة (**11.44٪** من أفراد العينة).
- أما **10.34٪** من أفراد عينة البحث فيرون ضرورة الإهتمام بالتاريخ الوطني عبر كامل المراحل
- الإستعانة بوسائل الإعلام المكتوبة و المسموعة و المرئية بتقديم برامج خاصة عن المواطنة وذلك بنسبة 09.24٪
- تعديل البرامج التربوية بشكل يتوافق مع مدارك الطلاّب و وفق إستراتيجية تربوية بناءة و متسلسلة عبر سنوات الدراسة بحيث يمكن إرجاع أزمتنا التربوية إلى غياب فلسفة إجتماعية تبنى عليها فلسفة تربوية واقعية و متماسكة، ولا يخفى على أحد أن الساحة الثقافية مشتتة ،و معظم مثقفيها قد غابت عن وعيهم جوانب عدة من إشكالية التربية التي تزداد تعقيدا يوما بعد يوم ، وذلك بنسبة **7.99٪**، فالتربية على رأي بعض الباحثين تسعى لإقامة مجموعة من التوازنات شبه المستحيلة بين العالمي و المحلي و الروحي والمادي.. و التقاليد و الحداثة و المدى القصير و المدى الطويل و الحاجة إلى التنافس و تكافوء الفرص والتوسع في المعارف و القدرة على إستيعابها.
- تدريب الطلاّب على تحمل المسؤوليات **05.64٪**
- الإهتمام بالمناهج و جعله يتماش مع القيم و عادات المجتمع باعتبارها قوانين من أجل الحياة وهو ما يتفق مع تعريف **A.I Melvin** و لا يتطلب ذلك فقط

تنظيم الحقائق أو المعلومات أو التقيد بمادة دراسية أو بفرع من فروع المعرفة Single Discipline و إنما وضع خطة شاملة و إستراتيجية تتضمن تخطيط الأهداف و المحتوى و طرق التدريس في إطار إرساء دعائم المواطنة الحقة و ما تتضمنه من قيم إجتماعية يفترض ترسيخها في ذهن التلاميذ وذلك بنسبة**04.70** ٪ من الأساتذة .

2-**إقتراحات خاصة بالبحث :**

إنَّ تطبيق منهجية البحث السوسيولوجي تلزم الباحث بعرض توصياته أو الاقتراحات عند نهاية الدراسة، حتى تتواصل عملية البحث و التدقيق و التراكم المعرفي في الحقل السوسيولوجي ... و انطلاقا من ذلك فبعد الوقوف على واقع التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية و تحديد أهم مشكلاتها يمكن تصور آليات تفعيلها ، في ضوء المنطلقات الفكرية للتربية إلى المواطنة وأهدافها ، وأيضا في ضوء تطوير واقع ثقافة المؤسسة التعليمية الجزائرية من ناحية إدارتها و مناخها و الطريقة البيداغوجية السائدة فيها وما يكتنفها من أنشطة وما يحكمها من تنظيمات...، وسنحاول في ما يلي عرض تصور وأهم الإقتراحات التي رأتها الباحثة ضرورية بخصوص : دور المؤسسة التعليمية في التربية إلى المواطنة و تجاوز أهم المشكلات التي تعترض تطبيقها :

أولا / المنطلقات الفكرية للتربية إلى المواطنة :

إن العصر الحديث عصر العولمة و عصر الألفية الثالثة ليس عصر الزعامات أو الشخصيات الكاريزمية أو الحكومات غير المحدودة... ، و لكن عصر الأفراد و المجتمعات و الشعوب و المبادرات الفردية و الجماعية و المنظمات غير الحكومية ، و الحكومات المقيدة ، عصر فعالية المواطنين في كل مناحي الحياة و على جميع المستويات، و إذا كان تاريخ التربية عبر العصور – **كما سبق و أن رأينا** – يشهد على الاهتمام بتربية القادة و الزعماء منذ عصور الفراعنة و مرورا بفلاسفة اليونان و مجتمعات العصور الوسطى...الخ ، فإننا نؤكد أن العصر الحديث يستلزم إعداد المواطنين للمواطنة الواعية و الفعالة و المسؤولة و الأخلاقية و المشاركة الحقيقية بكل أنواعها و مستوياتها و يضعها في مرتبة أولى .و هذا يتطلب النظر إلى المواطنة باعتبارها

وظيفة أو منصب – شأنها في ذلك شأن القيادة – تتطلب الإعداد المقصود و الطويل و المتأني . و هذا يأتي متماشيا مع ما ذهب إليه البعض من أن الحل لمشكلات المواطنة في المجتمعات الحديثة يكمن في إعداد مواطنين جيدين و فعالين أكثر من الحاجة إلى إعداد قادة أكفاء. يقول بيار بورديو : إنّ تعلم المواطنة لا يمكن أن تكون مسألة يوم واحد ، و لكن أن نعيشها على مدى كامل السنة ، تتخللها مواعيد هامة ، وأعمال ذات دلالة والتي تؤسس لولادة ثقافة المواطنة ، و ترسيخها خاصة وأن المدرسة مسؤولة على صياغة الرموز في الأذهان [1] .

و إذا كان هناك من يصف العصر الحديث بعصر الديمقراطية أو التحول الديمقراطي فإننا في العالم العربي و الإسلامي أحوج ما نكون إلى استثمار المؤسسة التعليمية و غيرها من المؤسسات المربية من أجل إحداث هذا التحوّل ، لانّ المسألة بالنسبة لنا أصبحت مسألة مصير ووجود ، فإذا كان التحول الديمقراطي في عالم ما قبل **أحداث 11سبتمبر** يحدث بتأثيرها العدوى ، و نتيجة لمطالبات شعبية ، و في بعض الأحيان بفعل تدخل خارجي مستتر ، فان التحول الديمقراطي بالنسبة لنا نحن العرب و الجزائريين في عالم ما بعد **أحداث 11 سبتمبر** ، – و بعد أن أعلنت الولايات المتحدة عن خطتها لدمقرطة دول المنطقة بعد الانتهاء من حربها المزعومة ضد الإرهاب و الإطاحة بالنظم المناوئة لها – أصبح بالفعل مسألة مصيرية إذ من الأفضل أن نتحول إلى الديمقراطية ذاتيا و طوعا ، تحقيقا لصالح مجتمعاتنا ،ولأنها شكل الحكم الذي أثبت أنه الأفضل عالميا ، و ليس أن ننتظر إلى أن تأتي إلينا الحملة الأمريكية متهمة من تشاء بانعدام الديمقراطية و ملوحة بالحرب و غرس نظم حكم عميلة لها باسم الديمقراطية ، و يجب ألاّ نتغافل عن حقيقة ، **أنّ جزءا كبيرا من أوراق الضغط الأمريكية على نظم الحكم العربية يتمثل في ضعف أو انعدام شرعية هذه النظم بسبب غياب الديمقراطية** * و غياب فكرة المواطنة و مشاركة المواطنين ، و إذا كان لنا

---

[1] BOURDIEU, Pierre : **Questions de sociologie**, Editions de Minuit, Paris,1980, p. 83.

* أنظر في هذا الجزء : يوزيان راضية : **ظاهرة الفساد في المجتمع العربي: الجزائر نموذجا: مقاربة سوسيولوجية تحليلية للفساد واستراتيجيات الإصلاح في ظل العولمة.** ، مجلة علوم إنسانية ، مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الإنسانية ذات طابع أكاديمي بحثي ، الرقم الدولي : ISSN : 1875-0303 . السنة السادسة: العدد 40: هولندا .شتاء 2009 –6th Year: Issue 40 Winter

أن نبادر طوعا في اتجاه التحول الديمقراطي ، فليس أفضل من توظيف مؤسسات ووسائط التربية و على رأسها المؤسسة التعليمية من خلال صيغة التربية إلى المواطنة .

ثانيا / التربية إلى المواطنة و معاييرها :

و يتم ذلك على النحو التالي :

1-دعم الديمقراطية و المواطنة الفعالة و الهوية الثقافية و المواطنة العالمية و تنمية ثقافة المجتمع على المستوى المعرفي و الوجداني و المهاري .**من خلال** :

- تعميق فهم الأسس التاريخية والفلسفية والاجتماعية والاقتصادية للديمقراطية الدستورية .و علاقته بالفلسفة الليبرالية .
- تعميق فهم المبادئ و المفاهيم الأساسية للديمقراطية مثل : السيادة الشعبية ، وسيادة القانون ، والمساواة بين المواطنين ، والحكم للأغلبية و حقوق الأقلية، و تداول السلطة سلميا بالانتخاب ، والتعددية الحزبية و حرية الرأي و التعبير ...الخ .
- تنمية المهارات و العادات و السلوكيات اللازمة لتفعيل الديمقراطية و منها : مهارات التفكير الناقد ، ومهارات الاتصال و التفاوض ، و صنع القرار ، و تقييم و تبني مواقف والدفاع عن مواقف الفرد ، ومهارات المشاركة مثل مهارات الاتصال ، والتفاوض و المراقبة و التأثير و غيرها من مهارات المشاركة السياسية . ويؤكد في هذا الإطار **جان ميالا رد Jean De Maillard** على أهمية المشاركة في القضايا العامة للدولة و المجتمع و القدرة على استكشاف المخاطر التي تحيق بالشأن العام [1] .
- تنمية الثقافة الديمقراطية بما يعنيه ذلك من قيم العقلانية و الحيادية و التسامح و التعددية و حرّية الرأي والتعبير والمشاركة السياسية و المدنية و إمكانية التأثير في الحكومة .
- التعريف بالمجتمع المدني ومؤسساته و منظماته و شروط قيامه و أدواره وأدوار المواطنين و الجماعات التطوعية في الحياة العامة .

---

[1] DE MAILLARD, J : .Citoyenneté et pratiques civiques ،«Cahiers français, La documentation française, ، Paris. mai-juin 1997

- تنمية الشخصية المدنية بما تحتاج إليه من ثقافة تضم معارف و مهارات و إرساء للقيم و الميول و الاتجاهات الضرورية لتفعيل مشاركة المواطنين في أنشطة و تنظيمات المجتمع المدني مثل : النزوع الطوعي ، و حب الصالح العام ، و الاهتمام بالقضايا العامة وقيم الشفافية و الوضوح و المحاسبة و الاستقلالية ...الخ.
- التعريف بدستور البلاد ، و ما يضمنه للمواطنين من حقوق ، و ما يتيحه من مسؤوليات و كذلك ما يتضمنه عن نظام الحكم و مؤسساته و المواثيق الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان .
- التعريف بمؤسسات الحكم التنفيذية و التشريعية و القضائية ووظائفها و أدوارها و أدوار المواطنين فيها ، و القانون و الإدارة المحلية و المجالس الشعبية ...الخ
- تعميق فهم المواطنة كعلاقة حقوقية بين الفرد و المجتمع و تغيير مفهوم المواطنة السلبية و انتماء الشيزوفرينيا .
- إزالة التعارض بين الهوية الثقافية و الانفتاح الثقافي بغية تنقيح ثقافتنا مع الاحتفاظ بخصوصيتنا و تنمية الإيمان بأن الحضارة العالمية الحديثة ليست إلا نتاجا لإسهام كل الحضارات بما في ذلك الحضارة الإسلامية ، و دعم المواطنة العالمية متعددة الثقافات و النظرة الشمولية للعالم و أحداثه و قضاياه .
- التعريف بالنظام العالمي والمنظمات الحكومية وغير الحكومية وأهدافها وتاريخها و التكتلات الدولية ، وسياسة الجزائر الخارجية و انتماءاتها العربية و الإسلامية .
- دعم مفاهيم الاستقلالية و الحيادية و التسامح و العقلانية و قبول الآخر والاختلاف ودعم الاعتراف بالأخر و حقوقه و الحقوق و الحريّات الأساسية للآخر و رفض العنصرية و التمييز.
- جعل التربية إلى المواطنة عابرة للتخصصات (الامتداد عبر المواد) وتشمل مواد دراسية عديدة مثل التاريخ ، الاقتصاد الجغرافيا – **Gross Disciplinary** تتوخى التكامل و التجانس بينها .

- تطوير ثقافة المدرسة من قيم و ميول و مبادئ و اتجاهات و ما يهيمن عليها من علاقات و اتصالات و ما يمارس فيها من أنشطة و تنظيمات ، و طريقة تنظيم و إدارة المؤسسة التعليمية و شكل ممارسة السلطة فيها

1. إن الإصلاح المدرسي (الممارسة الفعلية خاصة) يتطلب ممارسة فعلية في المجتمع بحيث يشعر أفراد المجتمع بمواطنيتهم و ضرورة الالتزام بالواجبات. إن التربية إلى المواطنة هو المصطلح الأكثر شمولية « Le Plus Englobant » حيث أن كل عناصر و وظائف النظام التربوي تعمل و تساهم في تحقيق هذا الهدف و يمكن إبراز ذلك في النقاط الموالية :
2. ضرورة إهتمام الأساتذة –الفاعلين الإجتماعيين– التربويين – بالنشاطات الثقافية باعتبارها تمثل الممارسة الفعلية للمواطنة في المحيط المدرسي.
3. على الأستاذ أن يحيط علما بالحقائق و المشكلات و الأوضاع الراهنة للمجتمع **La Situation Actuelle De La Société** و نقلها إلى الطلاب مراعيا في ذلك طبيعة المرحلة و قدرتهم على الاستيعاب ، لتمكينهم من القدرة على صنع القرار مستقبلا « **Decision Making** » و هو ما يتطلب تحليل المجتمع « **Analysis Society** ».
4. الاعتماد على طرق التدريس الديمقراطية كطرق بيداغوجية ، تعكس اللا تمييز و اللاكبث كما تؤكده **امي جتمان Amy Gutman** و باولو فريري و من اتبعه من فلاسفة التربية التحريريين غيرها .
5. تحفيز الطلاب على إنجاز البحوث حول المناسبات التاريخية و الوطنية لما لها من صلة في تكوين الروح الوطنية اللبنة الأساسية لقيام المواطنة.
6. يجب أن يتميز المدراء بحرصهم على القيم التربوية و الخلقية التي يجب تنميتها عن طريق البرنامج التعليمي (حب الإطلاع، اتساع الأفق، استغلال البيئة في تحسين المنهج و كذا البرامج التعليمية ...) ، و يجب أن يدركوا أن المؤسسة التعليمية ليست مكانا للتحصيل الأكاديمي و المعرفي و منح الشهادات فقط بل مهمتها تعليمية و تربوية في المقام الأول .

7. أن تجسد الإدارة المدرسية قيم الديمقراطية والمواطنة وأن تبتعد عن البيروقراطية و التسلطية والهيمنة و الإخضاع **Subjugation**.

8. يجب على المدراء الحرص على تطبيق البرنامج التربوي و الترفيهي ميدانيا من **خلال** :

- توجيه الطلاب و مساعدتهم على التكيف الاجتماعي **Adaptation Sociale** ، الذي من شأنه أن يكَوّن قيم المواطنة.
- تفعيل التنظيمات المدرسية ذات الصبغة الديمقراطية مثل اتحادات الطلاّب **Les Syndicats D'étudiants** و مجالس الفصول و مجالس الآباء و الأساتذة
- القيام بزيارات خارجية تطوعية خيرية.وتعويد الطلاب على القيام بأعمال تضامنية و جعلها ثقافة سائدة في الوسط التربوي داخل المؤسسة التعليمية و خارجها.فضلا عن المؤسسات و الهيئات ذات الصلة بالتربية إلى المواطنة مثل : السجون ، المحاكم ، أقسام الشرطة ، منظمات المجتمع المدني ، المجالس الشعبية و المحليّة .....الخ .
- **الحملات الانتخابية** : كأن يشارك الطلاّب في تسجيل أسماء الناخبين في جداول الانتخابات سنويا ، و المشاركة في توعية المواطنين في العملية الانتخابية و جمع الناخبين للمشاركة في الانتخابات المحلية و القومية .
- إعداد تقارير عن معالجة الصحف لبعض القضايا العامة و السياسية .
- مناقشة مشكلات المجتمع المحلي **Examiner Les Problèmes De La Communauté**.
- المحاكمات الصورية **Les Procès Simulés** ، التي تقوم على محاكاة النظام القضائي ، حيث يمكن لمثل هذه المحاكمات أن تزيد وعي الطلاّب بالقانون و المحاكم و درجاتها و حقوق المواطنين المدنية و الالتزامات القانونية ، و يمكن الاستفادة من مشاركة أشخاص مرجعيين كمحاميين و القضاة ..الخ
- جلسات الاستماع البرلمانية الصورية ، وذلك بتمثيل الأحزاب المختلفة و الحكومة و مناقشة إحدى المشكلات أو القوانين التي يتقدم بها أحد الطلاّب

9. ضرورة التكامل **Intégration** بين المؤسسات الاجتماعية المختلفة (الأسرة، المؤسسة التعليمية ...) في الدور التربوي والاجتماعي لتكوين المواطن الصالح.
10. زيادة الحجم الساعي المخصص بالمواد الاجتماعية –ذات الصلة المباشرة بتكوين روح المواطنة و قيم الحس المدني.
11. تحسين الكتب المدرسية الخاصة بالمواد الاجتماعية من حيث الشكل والمضمون بما يتماشى مع الواقع الاجتماعي المعاصر و تغيراته، وضرورة عرض الواجبات بمستوى عرض الحقوق حتى لا يكون التكوين الفعال للمواطنة لدى الطلاب ناقص الفعالية.
12. زيادة الاهتمام بتكوين الطلاب وفق آليات تسمح لهم بالتفتح على العصر و التفاعل مع العالم باعتباره أساس المواطنة العالمية La Citoyenneté Mondiale بدخول ق 21.
13. ضرورة التخطيط العلمي المستمر Poursuite De La Planification Scientifique لسياسة التعليم الراهنة حتى يمكن الإعداد للرؤية المستقبلية لرسالة المؤسسة التعليمية في المجتمع و ذلك عن طريق إجراء البحوث التقويمية لسير العملية التعليمية و التربوية و طبيعة الوظائف التي تسهم بها المؤسسة التعليمية في عمليات التنمية و التطور و التحديث في المجتمع الجزائري.
14. مساعدة الطلاب على فهم الحياة الديمقراطية و أهمية العيش في ظلالها.
15. إنشاء مرصد وطني للتربية على المواطنة يخضع لوزارة الشباب و الرياضة أو الرئاسة العامة لرعاية الشباب تعنى بإشراك الطالب في وضعيات ملموسة تمكنه بالفعل أن يعيش المواطنة.
16. ضرورة قيام منهج تربوي يراعي حاجات الطلاب من جهة و حاجات المجتمع و فلسفته و خصائصه و تطلعاته نحو المستقبل من جهة أخرى، فليس هناك من منهج تربوي يكتب له النجاح إلا إذا أخذ بعين الإعتبار جملة من التساؤلات من بينها : ما هي حاجات المجتمع؟ و ما هي المشكلات التي تواجهه؟

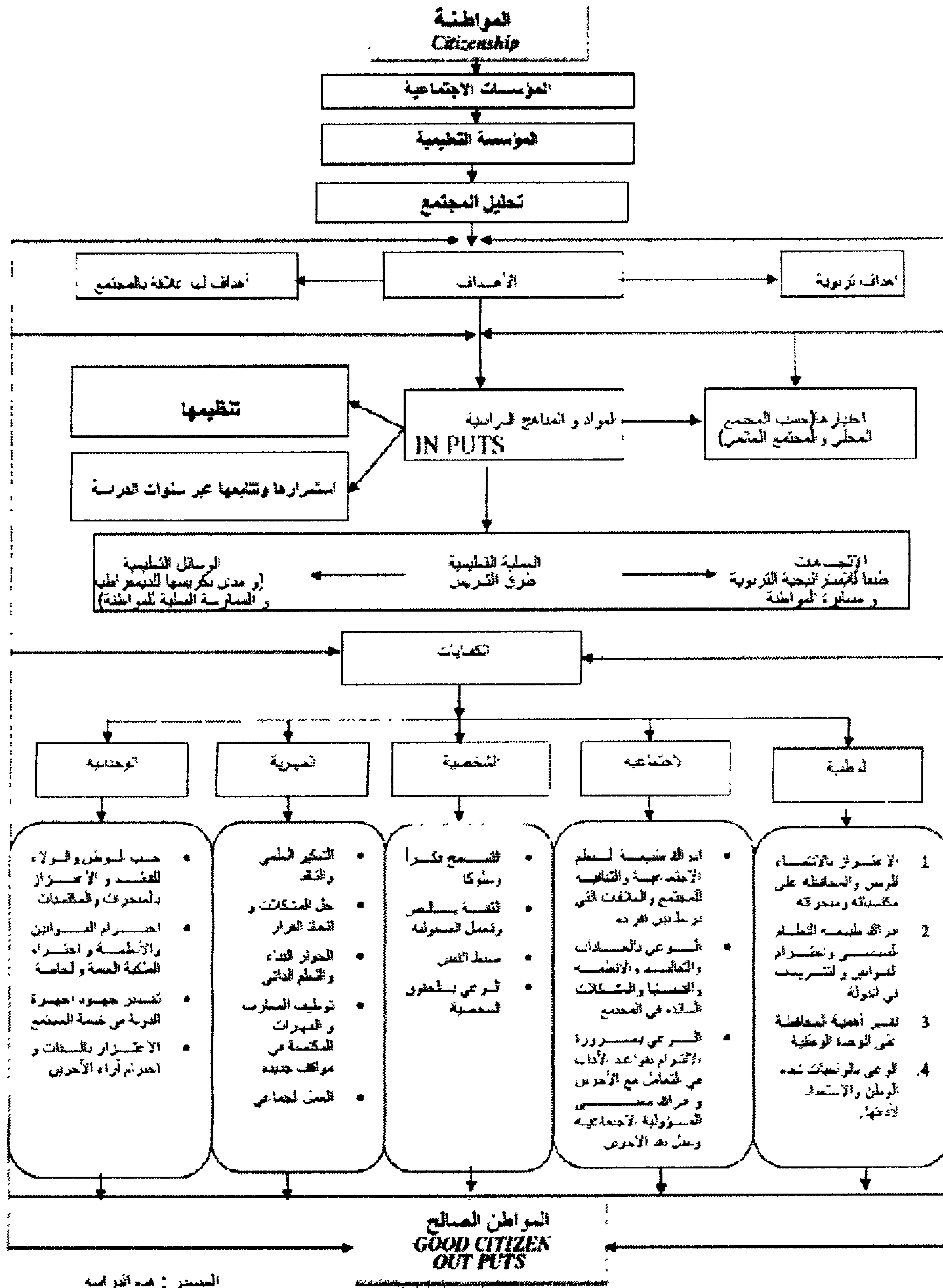
Quels Sont Les Besoins De La Communauté? Et Quels Sont Les Problèmes Auxquels Font Face?

و ما هي القيم السائدة فيه؟ و ما هي المؤهلات و القدرات التي يحتاجها الأفراد للإبقاء على المجتمع و حضارته أو تغييرهما؟ ما هي الإحتياجات و المهارات الضرورية للطلاب من أجل تطورهم و نموهم؟ و ما نوع المعرفة التي يحتاجها هؤلاء الطلاب لكي يصبحوا مواطنين فاعلين في المجتمع؟.

و سنحاول ترجمة كل العناصر السابقة في إطار دور المؤسسة التعليمية في التربية إلى المواطنة من خلال مخطط توضيحي أفرزته الدراسة حاولنا من خلاله إعطاء نموذج للمواطنة و المؤسسة التعليمية في الجزائر :

شكل رقم (16)

نموذج لتكوين و تفعيل التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية



خامسا : مناقشة الاقتراحات

إن مناقشة الاقتراحات Les Propositions يعني النظر إلى هذه الأخيرة بعقلانية و واقعية و إمكانية تنفيذها في إطار الظروف الراهنة.

إن التطورات السريعة التي شهدها المجتمع العالمي بصفة عامة و المجتمع الجزائري بصفة خاصة، و ظهور العولمة جعلت كل الدول تعيد النظر في أنظمتها الاجتماعية و على رأسها النظام التعليمي باعتباره نظام حيوي متغير على الدوام.

و عليه، فإن أهم درس تربوي نتعلمه من هذا البحث المتواضع، هو ضرورة دراسة الواسطة التي تتحقق بها الغاية، فلا يكفي أن تكون الغاية براقة و طموحة و مثيرة، بل إن الأهم هو الوسائل التي تنقل هذه الغاية من حيز المثل إلى حيز الواقع، إن دراسة هذه الوسائل و البحث في فعاليتها و جدواها يشير إلى ضرورة تحقيق نوع من المشاركة في تحديد هذه الوسائل و تنفيذها، و تتم المشاركة بوجود الأطراف التي هي معنية بالمسألة و نذكر من ذلك : الأساتذة و المديرون، الآباء ... كل حسب مساهمته و قدراته.

لقد ذكر "لويس كارول" أن على الإنسان الذي يرغب في أن يسبق الآخرين أن يجند ضعف قواه. لكي تحتفظ بمكانك.

عليك أن تركض بأقصى سرعتك .

أما إذا أردت أن تتقدم الآخرين .

عليك أن تركض بضعف سرعتك القصوى [1] **.**

و هذا هو السبيل كي تحقق الجزائر أو أي بلد آخر ما يصبو إليه، و أن مجال **التربية إلى المواطنة** في المؤسسة التعليمية الجزائرية هو أفضل مثال على ذلك.

أخيرا لا أجد أفضل من أن أختم هذا العمل المتواضع بقول أحد كبار العلماء و هو "نيوتن" كتب قائلا :

---

[1] محمد جواد رضا : التربية و التبدل الإجتماعي في الكويت و الخليج العربي، وكالة المطبوعات، ط1، الكويت ص 195، 196.

"...إنيٍّ لا أعرف كيف أبدو في نظر العالم، أمّا في نظري فإنّي أبدو كما لو كنت مجرد صبيّ يلهو على شاطئ البحر، فأسلّي نفسي من حين لآخر بالعثور على حصاة أنعم ، أو صدفة أجمل من المعتاد، بينما يمتد محيط الحقيقة أمامي مجهولا تماماً".

هكذا أبدو في نظري، و هكذا يبدو موضوع هذا الكتاب محيط واسع ليس هذا البحث إلا نقطة في مداه، الذي يزداد إتساعا و عمقا.

قائمـــة المـــراجع :

1)- المراجع باللغة العربية :

1. أبو خلدون ساطع الحصري: الأعمال القومية لساطع الحصري: القسم الأول ط2 مركز الدراسات الوحدة العربية بيروت 1990
2. أبو جادو، صالح: سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة، عمان، 2000
3. أبو النجا محمد العمري : الخطوات المنهجية في بحوث الخدمة الإجتماعية المكتبة الجامعية، مصر، 2000
4. أبو الفتوح رضوان : التربية الوطنية ، طبيعتها ، فلسفتها ، أهدافها ، براجحها ،المؤتمر الثقافي العربي الرابع ، جامعة الدول العربية ، القاهرة ، 1960
5. أحمد كمال أحمد عدلي سليمان: المدرسة و المجتمع، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة 1976
6. أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية مكتبة لبنان بيروت 1993
7. أحمد صدقي الدجاني : مسلمون ومسيحيون في الحضارة العربية الإسلامية ، مركز يافا للدراسات والأبحاث ، القاهرة ، 1999
8. احمد يوسف سعد : المناهج الدراسية و تشكيل الوعي بالمجتمع المدني ، التعليم و مستقبل المجتمع المدني ، مركز الجزويت الثقافي ، المركز المصري لدراسات و بحوث البحر المتوسط للتنمية ، الاسكندرية ، مصر ، 2001
9. أحمد بن نعمان : التعريب بين المبدأ والتطبيق (في الجزائر وفي العالم العربي)، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 1981
10. أحمد، شاكر فتحي وزيدان، همام بدراوي : التربية المقارنة (المنهج ـ الأساليب ـ التطبيقات)، مجموعة النيل العربية،القاهرة، ط1، 2003
11. امبو سعيدي، عبد الله بن خميس: تضمين مفاهيم المواطنة في مناهج العلوم، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة المواطنة في المنهج المدرسي، وزارة التربية والتعليم/ مسقط 20-22 /3/ 2004.
12. ابن منظور أبي الفضل: لسان العرب، الجزء 15 ، ط4، دار صاد. بيروت، لبنان (د ،ت)
13. أيوب، عيسوي: أي تربية وأي مواطنة، الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، مجلة التربية، ع 25 ، أبريل 1998
14. السنبل، عبد العزيز عبد الله وآخرون: نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ط 5 ، 1996 .

15. السليمان، سليمان سعد، :اتجاهات بعض المربين نحو الدراسات الاجتماعية في مدينة الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، رسالة الخليج العربي، ع38 ، 1991

16. السيد ياسين : المواطنة في زمن العولمة ، المركز القبطي للدراسات الاجتماعية ، القاهرة ، 2002

17. السيد علي شتا : المنظور الظاهري والتنظيم الاجتماعي للمجتمع ط1 . المكتبة المصرية مصر 2000

18. السيد سلامة الخميسي، التعليم والمشاركة السياسية: رؤية تربوية ناقدة للواقع المصري، بحث قدم إلي المؤتمر السنوي الأول للبحوث السياسية في مصر الذي نظمه مركز البحوث والدراسات السياسية بكلية الاقتصاد – جامعة القاهرة – في الفترة 5-9 ديسمبر 1987

19. السيد ياسين : المواطنة في زمن العولمة ، المركز القبطي للدراسات الاجتماعية ، القاهرة ، 2002

20. الياس طه الحاج : الإدارة التربوية والقيادة – مفاهيمها وظائفها ونظرياتها ، ط1، مكتبة الأقصى، الأردن. 1984.

21. المشاط ، عبد المنعم:التربية والسياسة ، دار سعاد الصباح، ط1، الكويت، 1992

22. القحطاني سالم علي : التربية الوطنية "مفهومها ، أهدافها ، تدريسها" ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، رسالة الخليج العربي ، ع 66 ، 1998

23. اللقاني احمد والجمل علي : معجم المصطلحات التربوية، المعرفة في المناهج و طرق التدريس، ط5 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1999

24. النكلاوي احمد : أزمة الديمقراطية في الأنساق التعليمية في الوطن العربي : رؤية نقدية ، مؤتمر الديمقراطية و التربية في الوطن العربي ، المؤتمر الثالث بقسم أصول التربية بجامعة الكويت ، الكويت ، 1999

25. المعيقل، عبدالله بن محمد: تحليل أنشطة التعلم في مقررات التربية الوطنية بالمملكة العربية السعودية ووجهة نظر المعلمين تجاهها. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، (مج10، ع 3). 2004

26. العجاجي، أحمد محمد: الصعوبات التربوية المصاحبة للتجربة السعودية في تطبيق منهج التربية الوطنية كما يدركها معلمو المرحلة الثانوية بمدينة الرياض .رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض. 1422هـ.

27. الريس عبد العزيز بن عبد الله :القيم التي تتضمنها كتب التربية الوطنية المقررة على الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ، رسالة

ماجيستير غير منشورة ، قسم المناهج و طرق التدريس ، كليّة التربية ، جامعة الملك سعود ، 1421 هـ.

28. الصغير، علي محمد : قراءة تحليلية لمحتوى وثيقة المواطنة للصفين الثالث والرابع الابتدائي في المملكة المتحدة . مقدم إلى ندوة: "بناء المناهج: الأسس والمنطلقات" التي نظمتها كلية التربية/ جامعة الملك سعود. الرياض. 1424 .

29. المعمري، سيف بن ناصر: تقويم مقررات التربية الوطنية بالمرحلة الإعدادية بسلطنة عمان في ضوء خصائص المواطنة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس. 2002

30. الخولي، محمد علي: قاموس التربية ، دار العلم للملايين، بيروت ، لبنان ، 1981

31. الحر عبد العزيز: مدرسة المستقبل ، مكتب التربية العربي لدول الخليج (دون ذكر البلد) 2001،

32. العريان، جعفر يعقوب : التجربة الأمريكية في تطوير المواد الاجتماعية، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، مجلة التربية، ع 4، مارس 1990

33. الحسان، محمد إبراهيم : المواطنة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية .دار الشبل للنشر والتوزيع : الرياض. 1995

34. السيد يسين : تحليل مضمون الفكر القومي العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان 1985

35. الأغا إحسان : الديمقراطية و التربية ، ط1 ، مركز البحوث الإنسانية و التنمية الاجتماعية ، 1999

36. إيبرلي، دون آي : بناء مجتمع من المواطنين تحرير. ترجمة هشام عبد الله . الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن، 2003

37. إبراهيم ناصر : أصول التربية ، الوعي الإنساني ، ط1 ،مكتبة الرائد العلمية ،الأردن ، 2004

38. إبراهيم، خيري علي: المواد الاجتماعية في مناهج التعليم العام بين النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.1994

39. بارط.ر: درس في السيميولوجيا : ترجمة عبد السلام بن عبد العالي ، دار توبقال ، 1986

40. بور ، كلارك، التربية من أجل الديمقراطية : كيف يمكن تحقيقها؟ مكتب التربية الدولي ، مستقبليات ، ع 2، القاهرة ، يونيو 1999.

41. بوزيان راضية : ظاهرة الفساد في المجتمع العربي: الجزائر نموذجا: مقاربة سوسيولوجية تحليلية للفساد واستراتيجيات الإصلاح في ظل العولمة. ، مجلة علوم إنسانية ، مجلة دورية

محكمة تعنى بالعلوم الإنسانية ذات طابع أكاديمي بحثي ، الرقم الدولي : ISSN : 1875-0303 . السنة السادسة: العدد 40: هولندا .شتاء 2009 6th Year: Issue 40 Winter-

42. بركات حليم : الديمقراطية و العدالة الاجتماعية ، دار مواطن ، رام الله ، 1995

43. جمال الدين إبراهيم : تقويم اثر منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في تنمية المواطنة لدى التلاميذ ، دراسة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، 1997

44. جودة أحمد سعادة: مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم الملايين بيروت 1984

45. جان ويليام لابيار السلطة السياسية، ترجمة إلياس حنا إلياس، ط2، منشورات عويدات بيروت

46. جمال محمد أوشنب : تاريخ التفكير العلمي و طرقه البحثية، نماذج تطبيقه للتصميم و التنفيذ التجريبي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 1995

47. جقمان جورج : الديمقراطية في القرن العشرين ، ط1 ، دار مواطن ، رام الله ، 1993

48. جيلاي بوحمامة: دور النشاط الاجتماعي و المعرفي في النمو الأخلاقي، مجلة الثقافة، وزارة الإعلام و الثقافة، العدد 101، السنة 18، الجزائر 1988.

49. جمال قنان: قضايا و دراسات في تاريخ الجزائر الحديث و المعاصر، منشورات المتحف الوطني و المجاهد، الجزائر 1994

50. حلمي أحمد الوكيل و حسين بشير محمود: الإتجاهات الحديثة في تخطيط مناهج المرحلة الأولى دار الفكر العربي، القاهرة 1999

51. حجي، أحمد إسماعيل: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة. 1998.

52. خليل أحمد خليل : المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع، ط 1 ، دار الحداثة لبنان 1984

53. داوود، حسان : ما هي تربية المستقبل، الطبعة الأولى، دار الأمان، الإمارات العربية المتحدة، أبو ظبي، 2002.

54. دليلي عبد الوهاب : مناهج و طرق البحث الاجتماعي، أصول و مقدمات، المكتب الجامعي الحديث، مصر 2000

55. دندش فايز مراد : اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس ، الطبعة الأولى ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ، الإسكندرية ، 2003

56. رابح تركي :الشيخ عبد الحميد فلسفته و جهوده في التربية و التعليم، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1969

57. رابح تركي: التعليم القومي و الشخصية الوطنية، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، الجزائر، 1975

58. رابح تركي: تركي رابح : مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984

59. رشدي طعيمة : تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، دار الفكر العربي، القاهرة 1987

60. رشيد أورسان: التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم إعتمادا على برنامج وزارة التربية الوطنية للتكوين التناوبي لمديري المؤسسات التعليمية قصر الكتاب البليدة، الجزائر 2000

61. روبير بيلو: المواطن و الدولة ترجمة نهاد رضا، ط2، منشورات عويدات، بيروت، 1977

62. رضوان، أبو الفتوح، وفتحي مبارك :المواد الاجتماعية في التعليم العام :أهدافها، مناهجها، طرق تدريسها. دار المعارف. القاهرة .1987

63. رونيه أوبير: التربية العامة ترجمة الدكتور: عبد الله عبد الدائم، دار العلم للملايين ط8 لبنان جانفي 1996

64. ريمون بودون: مناهج علم الاجتماع، ترجمة هالة شبؤون الحاج، ط1، بيروت، 1972

65. سالم الساري ، خضر زكريا : مشكلات اجتماعية راهنة "العولمة .. وإنتاج مشكلات جديدة"، ط01 ، دار الأهالي ، سورية ، 2004

66. سعاد بسيوني عبد النبي: ثقافات الشعوب الأخرى في التعليم الثانوي كمدخل لتنمية التفاهم الدولي في السويد وبلجيكا وفنلندا ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد 18 – الجزء الثالث ، مصر ، 1994

67. سحر الكحكي ، دوافع الانتماء لدى بعض الشرائح الاجتماعية المختلفة ، ماجستير ، كلية الأداب ، جامعة عين شمس ، 1988

68. سهير زين منصور : واقع المرأة العربية في عملية نشر ثقافة السلام والحلول المقدمة ، ورقة عمل مقدمة في الملتقى الدولي حول دور المرأة في نشر ثقافة السلام القاهرة ،2005.

69. شامبانيه.لونوار.ميرلية.بيتو: دراسات تطبيقية في البحث الاجتماعي ، ترجمة محمد عرب صاصيلا ط1 المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع لبنان 1993

70. شاكر عبد الحميد سليمان وآخرون ، علم النفس العام ، ط2 ، دار أتون للنشر، القاهرة ، 1989

71. شادية على قناوي : سوسيولوجيا المشكلات الاجتماعية و أزمة علم الاجتماع المعاصر ، دار قباء ، مصر ، 2000

72. شعبان حامد إبراهيم ، نادية حسن إبراهيم : بحث في تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية ، دراسة تجريبية ، (الجزء الأول) ، المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية ، القاهرة ، 2001.

73. شبل بدران: التربية والمجتمع (المفاهيم والقضايا والمشكلات)، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1999

74. شمس الدين، عبد الأمير: موسوعة التربية والتعليم الإسلامية، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، دار اقرأ، لبنان ، 1984

75. صلاح مصطفى القوال : منهجية العلوم الاجتماعية، مكتبة غريب، القاهرة، مصر، 1992

76. صلاح الدين شروخ: البيئة و الإنسان و التلوث في التعليم الأساس في الجزائر إشراف د: أحمد بودراع أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الدولة في علم الاجتماع التربوي جامعة باجي مختار عنابة معهد علم الاجتماع

77. صائغ عبد الرحمن احمد : التربية للمواطنة و تحديات العولمة في الوطن العربي ، ورقة عمل مقدمة للمنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، 1422هـ

78. طلعت منصور وآخرون ، أسس علم النفس العام ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1984

79. عايدة عباس أبو غريب : تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدي الطلاب بالمرحلة الثانوية (دراسة تجريبية) ، القاهرة : المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ج1، 2000/ 2001

80. عبود، عبد الغني وآخرون: التربية المقارنة "منهج وتطبيق"، القاهرة، دار الفكر العربي، 1997

81. علي سليمان إسماعيل رياض: الميثاق و دور الشباب في النهوض الاجتماعي، مكتبة القاهرة الحديثة، بدون تاريخ

82. عدنان أبو مصلح : معجم علم الاجتماع ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، المشرق الثقافي ، عمان ، الأردن ، 2006

83. عروس الزبير : مفهوم المواطنة بين المحلية والعالمية في خطاب الحركة الإسلامية في الجزائر ، بحث منشور ، مركز البحوث العربية ، الجمعية العربية لعلم الاجتماع ، مكتبة مدبولي ، القاهرة ، 1999.

84. عبد الباسط عمر حبيب : أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، دمشق، سوريا، (دون ذكر سنة النشر).

85. عبد التوّاب عبد الله عبد التواب : دور كليات التربية في تأصيل الولاء الوطني ، مجلة دراسات تربوية ، القاهرة ، 1993

86. علي ليلة: المفاهيم و مشكلة التعريف، ندوة تصميم البحوث في العلوم الاجتماعية، مركز البحوث و الدراسات السياسية، مصر ديسمبر1991

87. عصمت عدلي : عام الاجتماع الأمني ، الأمن والمجتمع ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندية 2001

88. علي، سعيد إسماعيل، رؤية سياسية للتعليم ، ط1، دار عالم الكتاب، القاهرة 1999

89. علي وطفة : علم الاجتماع التربوي، جامعة دمشق، مطبعة الاتحاد، دمشق 1993

90. عبد العزيز معايطة و آخرون : مشكلات تربوية معاصرة ، ط01 ، دار الثقافة ، الأردن ، 2005

91. علي السيد محمد الشخيبي، علم اجتماع التربية المعاصر، ط1 ، دار الفكر العربي، مصر، 2002

92. علي، سعيد إسماعيل: رؤية سياسية للتعليم، القاهرة، دار عالم الكتاب، ط1، 1999.

93. علي بن هادية و آخرون: القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، ط 07 ، 1991

94. عبد الله محمد عبد الرحمن :علم اجتماع المدرسة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2001

95. عبد الله محمد عبد الرحمن: علم الاجتماع، النشأة و التطور، دار المعرفة الجامعية، 1999

96. عبد الله عبد الرحمن: تطور الفكر الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، بيروت 1999

97. عبد الرحمن محمد العيسوي : علم النفس و التربية و الاجتماع، دار الراتب الجامعية، موسوعة كتب علم النفس الحديث، ط1، لبنان 1999

98. عبد المنعم المشاط : التربية و السياسة ، دار سعاد الصباح ، و مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية ، القاهرة ، 1992

99. عمر صدوق دراسة في مصادر حقوق الإنسان، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1993

100. عبد السلام نوير : الثقافة السياسية للمعلم في مصر ، دراسة ميدانية على عينة من معلمي التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية الاقتصاد و العلوم السياسية ، جامعة القاهرة ، 1998 .

101. عصام توفيق قمر : دور جماعات النشاط الاجتماعي في المدرسة الثانوية في تنمية الوعي البيئي للطلاب في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، 1997.

102. عبد الرحيم عدس : واقعنا التربوي إلى أين؟، دار الفكر للنشر و التوزيع، ط1، الأردن 1995

103. عاصم الدسوقي : السياسة التعليمية و النظم السياسية عبر نصف قرن (النصف الثاني من القرن العشرين) ،التعليم و مستقبل المجتمع المدني ، مركز الجزويت الثقافي ، المركز المصري لدراسات و بحوث البحر المتوسط للتنمية ، الاسكندرية ، مصر ، 2001.

104. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي : الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي الاجتماعي ،منشور رقم 789 ، (د ب) 2002

105. عمار بوحوش : مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1987

106. عمر أحمد همشري، مدخل إلى التربية الإدارة، الصفاء للنشر، عمان، 2001

107. غاستون باشلارد : تكوين العقل العلمي، مساهمة في التحليل النفساني للمعرفة الموضوعية، ترجمة : د. خليل أحمد خليل، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، لبنان 1997

108. غريب سيد أحمد وآخرون :المدخل في علم الاجتماع المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2002

109. فيليب إسكاروس ، ديمقراطية سلوك المواطن المصري ودور التربية في تنميتها ، المركز القومي للبحوث التربوية ، القاهرة ، 1980

110. فريحه نمر: التجربة اللبنانية في تدريس مفهوم المواطنة، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل المواطنة في المنهج المدرسي، وزارة التربية والتعليم. مسقط، مارس، 2004

111. فاقر عاقل : أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية، ط3، دار العلم للملايين بيروت 1988

112. فؤاد أبو حطب وسيد عثمان وآمال صادق: التقويم النفسي. ط4،الأنجلو المصرية. القاهرة **1997.**

113. فضيل دليو، علي غربي، ميلود سفاري ... و آخرون : أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، سلسلة العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري، دار البعث، قسنطينة، الجزائر 1999

114. قطب محمد : مذاهب فكرية معاصرة. دار الشروق ، القاهرة.1983

115. قواسمة، رشدي : علم الاجتماع التربوي، برنامج التعليم المفتوح، جامعة الأزهر. 2000.

116. كرتشفيلد بالاتش ، سيكولوجية الفرد والمجتمع ، ترجمة سيد خير الله ، حامد الفقي ، الأنجلو المصرية، القاهرة ، 1974

117. كمال نجيب : المدرسة و الوعي السياسي ، دراسة للفكر السياسي لطلاب المدرسة الثانوية العامة ، كتاب التربية المعاصرة ، النيل للنشر و التوزيع ، الاسكندرية ، مصر ، 1992.

118. كمال المنوفي : أصول النظم السياسية المقارنة، الكويت: شركة الربيعان للنشر والتوزيع ، ط1، 1987

119. ماتياس كينيج : التنوع الثقافي و السياسة اللغوية ، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية ، العدد 157 ، اليونسكو ، سبتمبر 1998

120. مجدي عزيز إبراهيم : مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية و النفسية، المكتبة الجامعية،مصر 1989

121. مربوحة نوار: محاضرات في علم إجتماع التربية ، الجزء الأول ، دار الغرب للنشر و التوزيع، وهران ، 2005

122. محي الدين مختار: ندوة حول المؤسسة الاجتماعية (مفهومها، وظائفها، أهدافها) معهد علم الاجتماع جامعة قسنطينة 30 جانفي 1996

123. محمد عبد الحميد : تحليل المحتوى في بحوث الإعلام، د. المطبوعات الجامعية، الجزائر 1985

124. محمد بدوي : مدخل إلى علم الإجتماع، ط2، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر 1987.

125. محمد عارف : المنهج في علم الإجتماع، دار الثقافة للطباعة و النشر، القاهرة 1972

126. محمد عماد زكي: تحضير الطفل العربي للعام 2000 ، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1990

127. محمد لبيب النجيحي: الأسس الاجتماعية التربية، ط8، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت، 1981

128. محمد عطية الإبراشي: التربية،ط9، دار إحياء الكتب العربية القاهرة 1962

129. محمد بن مكرم ابن منظور : لسان العرب : دار صادر ، الجزء 13، بيروت ، الطبعة الأولى، (دون سنة نشر)

130. محمد العدناني : معجم الأغلاط اللغوية المعاصرة ، مكتبة لبنان ، الطبعة الأولى ، لبنان 1984

131. ماتياس كينيج : التنوع الثقافي و السياسة اللغوية ، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية ، العدد 157 ، اليونسكو ، سبتمبر 1998

132. محمد العربي ولد خليفة: المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية، مساهمة في تحليل و تقييم نظام التربية و التكوين و البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1989

133. محمد فرغلي فراج ، عبد الستار إبراهيم : السلوك الإنساني ، ط1 ، دار الكتب الجامعية ،القاهرة ، 1974

134. محمد وجيه الصاوي : التعددية الثقافية وأبعادها التربوية : رؤية تحليلية ، من بحوث مؤتمر التربية والتعددية الثقافية مع مطلع الألفية الثالثة ، المنعقد في كلية التربية جامعة عين شمس ، في الفترة من 27-29 يناير 2000 ، القاهرة ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، 2000

135. محمد أحمد الشريف و آخرون: إستراتيجية التربية العربية، تقرير وضع إستراتيجية لتطوير التربية و التعليم في البلاد العربية، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم تونس 1979

136. محمد بسيوني محمد، الجماعة المدرسية و علاقاتها بتغيير بعض القيم الاجتماعية رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب الإسكندرية 1990

137. محمد لبيب النجيحي: الأسس الاجتماعية للتربية، الطبعة 6 ، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة 1976

138. محمد علي محمد : علم الإجتماع و المنهج العلمي ، دراسة في طرائق البحث و أساليبه، ط3، دار المعرفة الجامعية، مصر 1986

139. محسن علي الدلفي : تطور شخصية الإنسان مع الناس في ضوء التربية و علم النفس و الاجتماع ، دار الفرقان ، الأردن ، 2001

140. معن خليل عمر : علم المشكلات الاجتماعية ، ط01 ، دار الشروق ، الأردن ، 2005

141. مرسي، محمد منير: التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، القاهرة ، دار عالم الكتب، 1998

142. مربوحة نوار: تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية دراسة المشكلات و الطرائق و الحلول رسالة دكتوراه (غير منشورة) معهد علم الاجتماع جامعة باجي مختار عنابة الجزائر 1999

143. مربوحة نوار: محاضرات في علم إجتماع التربية ، الجزء الأول ، دار الغرب للنشر و التوزيع، وهران ، 2005

144. مصطفى زايد: التنمية الاجتماعية و نظام التعليم الرسمي في الجزائر 1962 –1980 ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1986.

145. منصوري عبد الحق: أخطاء تربوية ' ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 2000

146. نادية محمد عبد المنعم : تطوير تدريب المعلم في ضوء مدخل المواطنة العالمية ' ، دراسة مقدمة إلى : ورشة عمل حول تدريس ومناقشة الموضوعات ذات الاهتمامات العالمية ونظام الأمم

المتحدة من خلال المدارس المتسبة ، في الفترة من 11-14 ديسمبر 1995 ، القاهرة ، اللجنة الوطنية للتربية والعلوم والثقافة ، 1995

147. نزار الطبقجلي : الوجيز في الفكر السياسي ،الجزء الأول ، شركة النشر و الطبع الأهلية ، بغداد 1969

148. نجدة إبراهيم علي سليمان : التنشئة السياسية في المدارس المختلفة بالتعليم الأساسي لمحافظة القاهرة بين النظرية و التطبيق ، القاهرة ، مصر 1992.

149. ناريان: تعليم القيم الإنسانية والمواطنة، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل المواطنة في المنهج المدرسي، وزارة التربية والتعليم، مسقط. مارس،2004

150. نبيل إبراهيم أحمد : علاقة ممارسة العمل مع الجماعات في محيط الخدمة الاجتماعية وتنمية القيم الاجتماعية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان 1980

151. نبيل علي : الثقافة العربية و عصر المعلومات ، رؤية لمستقبل الخطاب الثقافي العربي ، مجلة عالم المعرفة ، عدد 265 ، الكويت ، جانفي ، 2001

152. هلال فتحي ، و آخرون : تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، مركز البحوث التربوية و المناهج بوزارة التربية ، الكويت ، 2000

153. هويدي فهمي : المواطنة في الإسلام ، جريدة الشرق الأوسط ، العدد 5902 ، 25/ 01/ 1998

154. هبة رؤوف : المواطنة بين مثاليات الجماعة و أساطير الفردانية ،www.islamonline.net

155. والي عبد الرحمن احمد : تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في ضوء مفهوم الديمقراطية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، 1994

156. وزارة التربية الوطنية: المجلس الأعلى للتربية اللجنة الوطنية لإصلاح منظومة التربية و التعليم مشاريع مستخلصات اللجنات الفرعية، ماي 1989

157. وزارة التربيـة الوطنيـة ، المجموعة المتخصصـة للمناهـج / جغرافيـا ، مديريـة التعليم الثانوي ، منهـــاج الجغرافيـا، السنـة الثالثة مـن التعليـم الثانوي 2006 ، 2007

158. وزارة التربيـة الوطنيـة ، اللجنة الوطنية للمناهـج : مشروع منهاج مادة التاريخ ، السنـة الثالثة مـن التعليـم الثانوي العام و التكنولوجي 2007

159. وزارة التربية الوطنية: التربية السياسية و الاقتصادية دليل المعلم، المعهد التربوي الوطني، الجزائر لجنة التأليف: مجاهد ناصر، شعلال أحسن و آخرون، العام 1987، 1988.

160. يحيى هندام و جابر عبد الحميد: المناهج أسسها و تخطيطها و تقويمها، دار النهضة العربية القاهرة 1978

161. يحيى، حسن؛ السليمان، سليمان؛ الخطابي، عبد الحميد؛ الثبيتي، عايض : تقويم مناهج التربية الوطنية في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية. وزارة المعارف: وكالة التطوير التربوي. السعودية (1420)

162. يوري تورني بورتا : معتقدات حول المؤسسات الديمقراطية و المشاركة المدنية بين من هم في سن الرابعة عشر ، ترجمة مجدي علي ، مجلة مستقبليات ، المجلد 31 ، العدد 03 ، القاهرة ، سبتمبر 2001

2)- المراجع باللغة الأجنبية :

1. Aron .R : **Introduction a la philosophie- de l'histoire** GALLIMARD , France 1948
2. **Audigier, François** :**Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship**, Education for Democratic Citizenship Project, Council of Europe, (2000) .
3. A .Romney : **Governing, An Introduction To Political Science**, 7 Th Ed , New Jersey ,Prentice.Hall,1996
4. Arthur .J And Baily.R : **Schools And Community** , Communitarian Agenda In Education , London And New York , Flamer Press , 2000.
5. Armin Imstepf : **Information on Swiss ASP schools** , Bern , Swiss National Commission for UNESCO , November 2000
6. Angers, M : **Initiation Pratique À La Méthodologie Des Sciences Humaines**, CASBAH, Alger 1997
7. Barrere Et D. Martuccelli : **La Citoyennté À L' École**، Revue Fançaise De Sociologie, Octobre- Décembre 1998
8. Benson, J. :.Citizenship: Building a world of good. Wisconsin Département of public Instruction. Madison. Misconsin 2002
9. Béatrice Mabilon – Bonfils Et Laurent Saadoun : **Didactique Des Science Économiques Et Sociale** , Edition NATHAN , Paris 1997
10. Branson.M.S : **Making The Case Of Civic Education** , Education Young , People For Responsible , Citizenship Paper Presented At The Conference For Professional Developement Of Program Trainess Man.USA 13615/04/1999
11. Birnbaume ,P : **Sur La Citoyenneté** , L'année Sociologique , Volume 46 , N° 01, 1996
12. Birzea, Cesar: **In, Education for Democratic Citizenship**: A Life long Perspective, Education for Democratic Citizenship Project, Council of Europe, . (2000).
13. BOURDIEU, Pierre : **Questions de sociologie**, Editions de Minuit, Paris,1980

14. BOUAMAME .S . CORDEIRO . A .ROUX , M : **La Citoyenneté Dans Tous Ses Etats , De L'immigration A La Nouvelle Citoyenneté** , Edition L'harmattan , Paris , 1992
15. Cantwell, Nigel: **"Conventionally Theirs**: An Overview Of The Origin, Content, And Significance Of The Convention On The Rights Of The Child" Social Education, (1992), Vol. 56, No. 4
16. Christian Lemke **:Citizenship And European Intégration**, World Affairs, 160, No.4 ،1998
17. Centre For Civic Education : **The Rôle Of Civic Education** A Report Of The Task Force On Civic Education A Paper Delivered At. The Second Annal White House Conférence On Character Building For Democratic Civil Society , 19-20 May , 1995 , Washington.
18. Castle, Stephen & Alstain Davidson: **Citizenship and Migration, Globalization and the Politics of Belonging**, Routledae, New York, 2000
19. Cherry Holmes , Ch , **Social Knowledge And Citizenship Education** : Two Views Of Truth And Criticism ,Curriculum In Quity, 10(2) , 1980
20. Chris Wilkins, **Citizenship Education**, in: Richard Bailey, **Teaching Values and Citizenship** Across the Curriculum (London, Kogan Page Limited, 1st Ed, 2000
21. Christoper Szaday : **Schooling in Multicultural Switzerland** , Discussion Paper , Luzernerstrass , Zentrolschweizerischer Berotungsdienst fur schulfragen , March 1992
22. Chauchat, H: **L'enquête Psychologie Sociale**, Paris 1985, PUF.
23. Davies, I; Gregory, I; Riley S :**Good citizenship and educational provision**, Flamer Press .London .1999
24. DECERTEAU . M : L'absent De L'histoire , Puf, Paris, 1973
25. DE MAILLARD, J : **.Citoyenneté et pratiques civiques** ،«Cahiers français, La documentation française, ، Paris. mai-juin 1997
26. Douglas, **Louise : Citizenship Education and Humann Rights Education**, Manchester: British Council.(2003).
27. Dynneson, T. L : **What Does Good Citizenship Mean To Students?.** Social Education, 56, 1, 1992
28. Edmonds, Beverly, **"The Convention On The Rights Of The Child**: A Point Of Departure" Social Education, (1992), Vol. 56. No. 4
29. Evans .K : **Reyond The Work – Related Curriculum Citizenship And Learning After Sixteen** , Richard Baily , Teaching Values And Citizenship Across The Curriculum 2000, London
30. Education À La Citoyenneté Dans L'enseignement Primaire Et L'enseignement Secondaire , Circulaire N° 98, 140, Du 07 Juillet 1998.
31. Fernekis, William, **"Children's Rights In The Social Studies Curriculum**: A Critical Imperative" Social Education, (1992), Vol, 56. No. 4

32. François Abudigier , Project : **Education for Democratic Citizenship**" , A Second Consolidated Report , (Strasbourg : Council of Europe , September 1999
33. Galichet, F. : **La citoyenneté comme pédagogie : réflexions sur l'éducation à la citoyenneté**. Revue des sciences de l'éducation, Vol. XXVIII, 1, 2002
34. GUS, John : **La participation démocratique à l'éducation et à la formation** , Conseil de l'Europe, Strasbourg 1999
35. Gutmann, A : **Democratic Education**, Princeton, University Press, 1987
36. Hahn, Carole "**Human Rights**: An Essential Part Of The Social Studies Curriculum" Social Education, (1985), Vol. 49, No. 6
37. Hepburn, D., John, P., And Morris, Z :. **Before The Citizenship Order: A Survey Of Citizenship Education Practice In England** Journal Of Education Policy. Vol. 17. No. 2, 2002
38. HENRY GIROUX :**Critical Théory And Nationality In Citizenship Education** ,In Curriculum Inquiry 10,4 ,1980
39. Hodge.J : **Civic Education In Schools** .Eric Digest Clearing House For Social Studies 1988
40. Heater, Derek : **Citizenship : The Civic Ideal in World History**, Politics and Education ،Longman, , London 1990
41. Http:// Wam-Umd-Edu/Iea , Torney Purta , Judith Lchmann , R , Oswold , H And Shultz :**W The Iea Civic Education Study Expectation And Achèvement Students In Thirty Countries** Eric Digest : Civic Knowledge And Engagement At Age Fourteen , 2001.
42. **HARPES , J-P** :**The conditions for the creation of a European democratic** culture - summary of five reports prepared by experts for .CC-HER, 1999
43. Jean Leca :**Individualisme et citoyenneté** , in Sur L'individualisme, dir, P. Birnbaum et J. Leca, P.F.N.S.P., Paris, 1986
44. Jeans François Couet. Anne Davie : Dictionnaire De L'essentiel En Sociologie, Edition : L'iris Paris 1998
45. Jurgen Habermas **: Beyond The Nation State !** , Peace Review , Vol 10 , No 02 , June 1998
46. J.R. Kidd, ed., Learning and Society, Canadian Association for Adult Education, Mutual Press, 1963
47. Juan Carlos Tedes , "The New Educational Pact: Education Competitiveness and Citizenship in Modern Society" Studies in Comparative Education , (Lousann : UNESCO – IBE , 1998)
48. J.Crouley : **Ethnicte, nation et contrat social**, In :G.Delannoi (ed.), Théories du nationalisme ،kime, Paris ، 1991
49. J.Rawls : **Justice et democratie** , Seuil , Paris 1993

50. Jurkovic Barbara Ann : **Toward Philosophic Understanding Of Multiage Education** : Dewey An Perspective (John Dewey) ,Ph.D , Dissertation , Published By Internet , The University Of Akron , 2001

51. Kubow, Patricia. K: **Citizenship Education For The 21st Century: Insights Form Social Studies Teacher Preparation Students In Three Countries. "Canada, England, United States"**. Chicago,2003 .

52. Kant E, **réflexion sur l'éducation,** Vrin, Paris 1993

53. Kant .E. : critique de la raison pratique / PUF, Paris , 1971

54. Kenichi Ohmae **: The End Of The Nation State** , The Rise Of Régional Economies , Harper Collins , London , 1995

55. Quigley , C.N : **Civic Education , Recent History , Current Status And The Future** A Paper Presented To The American Bar. Association Symposium « Public Perception And Understinding Of The Justice System , Washington .D C .February , 1999 , Pp 25-26

56. Quigley, Charles N. : **The Status Of Civic Education**: Making The Case For A National Movement, Center For Civic Education . 2004

57. Lebra, Takie Sugiyama **: Japanese Patterns Behavior**, Honolulu , University Hawaii Press ,1986

58. Marzouk, A., Kabano, K., & Côté, **P : Éduquer à la citoyenneté à l'école** : Guide pédagogique. Outremont, : Éditions Logiques. Québec .2000

59. Martin Brunschwig Graf : **Switzerland : in a Changing World , School , too , are Gradually Changing** , Open Files" for PROSPECTS , " Educational Reform : the Decision Maker's Approach "

60. Marla E. Ayers. Robert Cohen & Gler. Ray: **Examining the Contexts of Children's Classroom Behaviors**: **The Influence of Teacher Control**. Journal of Experimental child Psychology Vol. 55, No2 (April 1993)

61. Muhammad Arkoun , **" Religion And Democracy A Theoretical Approach "** Paper Presented At : Conference On Religion And Democracy , Organized By The Parliamentary Assembly Of The Council Of Europe , 27 November 1998

62. Macdonald, L : **Traditional approaches to citizenship education, globalization, towards a peace education Framework**. A doctorate dissertation. Dalhousie University. Canada. .2003

63. Mintrop-H **: The Old And New Face Of Civic Education Expert Teacher , And Student Views** , European Educational Recherch Journal , 02 , 2003

64. Michaelis, John, **Social Studies for children**: A Guide to Basic Instruction, Prentice - Hall, 1985

65. Ndegwa, Stephen, N: **Citizenship Amidst Economic and political Change in Kenya** ،Mi mecs, 1998

66. Osler , Andrey And Starkey , High : **Learning For Cosmpolitan Citizenship Théoretical Débâtes And Young People's Expériences**, Educational Review , 55,2003
67. O'brien, Ed "**We Must Integrate Human Rights In The Social Studies**" Social Education, (1999), Vol. 63, No. 3
68. Patrick : **Global Trends In Civic Education For Democracy**، Eric Digest ، Eric Clearing House For Social Studies , 1997.
69. Raymond Boudon , Philippe Bernard , Mohamed Charkaoui , Bernard-Pierre Lécuyer : **Larouse Dictionnaire De Sociologie** , France Loisirs , Paris , 2001
70. Réseaux Et Apprentissage Dans Un Monde On Mouvement: **Semaine De L'éducation À La Citoyenneté Mondial-** 13/ 19 Novembre 2000 En Coordination Avec Le Manifeste 2000 (Pour Une Culture De Paix Et De La Non-Violence
71. Rouag A : **Appropriation De L'espace Habitat Dans Les Grands Ensembles À Constantine**, Paris, Presse Universitaire 1998
72. Sax, L.J.,Astin, A. W., et. Al. :**The American Freshman**: National Norms for Fall 2003: University of California, Los Angeles (2003).
73. Segnatelli, Barbara Levick :**Learning Citizenship : Intergenerational Socialization And The Role Of The High School Civics Curriculum In Adolescent Effecacy**. University Of Maryland, College Park. Ph. D. 1997.
74. Smith , Alain : **Citizenship Education In Northern Ireland** , Beyond National Identity ! Cambridge Journal Of Education ,n° 33, 2003
75. Starkey, Hugh. "Citizenship education in France and Britain: evolving théories and practice", in curriculum journal: Vol. 11, No.1, March, 2000
76. Torney – Purta : **Civic Education In Ten Contries An Empirical Stydy** , John Wilay And Sons , NEW YORK, 1976
77. Torney – Purta, Lehmann –R , Oswald Shuld W : **Citizenship And Education In Twenty-Eight Countries Civic Knowledge And Engagement At Age Fourteen** , DELF : IEA , 2001 .
78. Wasser . H : **Politics And Politicians In Current Democratic** – Systems Or Democracy And Its Discontents A Paper Presented At Democracy And The New Millenium International Conférence , Malibu , California, 2000
79. Wang, Pi – Lang : **Civics And Morality Among Their Teen And Fifteen – Year – Olds : A Study In The Republic Of China On Taiwan** (Teenagers, Junior High School). University Of Maryland, College Park. Ph. D, 1996.
80. Zevin, J : **World Studies In Secondary Schools And The Undermining Of Ethnocentrism**. Social Studies; 84, 2, 1993.

الملاحق

ملحق رقم (01)

الموضوع : التربية و المواطنة :الواقع و المشكلات

-دراسة ميدانية -

استمارة بحث موجهة للأساتذة

يهدف الاستبيان إلى معرفة واقع و مشكلات التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية من حيث طرئق التدريس الادارة المواد الدراسية الكتاب المدرسي و الحجم الساعي للمواد الاجتماعية ....و عليه لرجاء منكم الاجابة بكل صدق و صراحة على أسئلته كلها بوضعك علامة (X) في الخانة التي ترى أنها صحيحة و لا تنزعج من كثرة الأسئلة ، وأعلم أن إجابتك هامة جدا و أعلم أنّ المعلومات الواردة في الاستبيان سرية وتستخدم لأغراض علمية، ولهذا لا تذكر أي معلومات تشير إلى شخصيتك.

I البيانات الأولية :

1) الجنس : ذكر( ) ، أنثى( )

2) السن : ( ) ، سنة ( )

3) المستوى التعليمي : متوسط ( ) ، ثانوي ( ) ، عالي ( )

4)الوضع المهني : متربص ( ) ، مرسم ( ) ، متعاقد ( )

5)ما هي مدة خبرتك بميدان التعليم ؟ ( ) سنة

6) كيف التحقت بميدان التعليم ؟..............

. توظيف مباشر ( ) معهد تكوين الأساتذة ( ) أخرى تذكر..........................

7) لماذا التحقت بميدان التعليم ؟ ....

لأنك تحب المهنة ( ) لأنك لم تحظى بعمل أخر ( ) أخرى تذكر...........................

II- بيانات خاصة: بدور الأستاذ في تكوين روح المواطنة و أهم المشكلات التي تعترض تكوينها

8) ماذا تعني لك المواطنة "LA Citoyenneté, Citizenship" ؟

- التزام بالحقوق وأداء الواجبات ( )
- التعاون من المواطنين الآخرين لتحقيق الصالح العام( )
- المطالبة بالحقوق وضرورة الحصول عليها بأي طريقة ( )
- ممارسة الديمقراطية في كل نشاط اجتماعي ( )
- القدرة على المشاركة في الحياة السياسية الفعالة ( )

أخرى تذكر ....

9) حسب رأيك من هو المواطن الصالح ؟ 'Good Citizen'

- المؤمن بحرية الفرد والمساواة بين الجميع ( )
- المدرك لمتطلبات العالم المتغير( )
- المتحمل للمسؤولية للاشتراك في عملية صنع القرارات ( )
- الواع بالمشاكل السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تواجه المجتمع ( )
- المدرك لمبادئ الديمقراطية ومحاولة تطبيقها بقدر الإمكان ( )

أخرى تذكر..

10) ما هي الطريقة التي تتخذها كوسيلة للتعامل مع الطلاّب من خلال تقديم المادة العلمية ؟

- طريقة الإلقاء( )
- طريقة العمل الجماعي ( )
- طريقة المشاركة والحوار ( )

أخرى تذكر..

11) أثناء إلقائك للدرس هل :

- تعطى النتيجة مباشرة ( )
- توجهه وتقوده خطوة خطوة ليصل إلى النتيجة( )
- تثير فضوله أولا ثم تتركه يستنتج بمفرده ( )
- أخرى تذكر ....

12) من خلال خبرتك ما هي الطريقة الناجعة التي ترى أنها كفيلة بتكوين المواطن الصالح ؟

- البدء بتدريس التربية الوطنية أو التربية إلى المواطنة في مرحلة مبكرة من المدرسة ( )
- تشجيع الطلاب على العمل التطوعي ( )
- التدريب الذي يتلقاه الطالب من خلال نوادي المؤسسة التعليمية ( )
- الامتثال لقوانين المؤسسة التعليمية ( )

- تكريس روح الانتماء للمجتمع ودور الفرد فيه( )
- الاعتماد على إحياء المناسبات والذكريات الوطنية ( )
- إشراك الطلاب في مناقشة الأمور الديمقراطية ( )
- إقامة حلقات البحث والبرامج الخاصة ( )

أخرى تذكر...

13) هل تعتقد أن المقررات الدراسية الحالية تعمل على تربية شخصية الطالب ليكون متكيفا مع مجتمعه ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

14) هل تعتقد أن النشاطات التي تقدم في المؤسسة التعليمية الجزائرية كفيلة بتكوين المواطن الجزائري الواعي ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

- في حالة الإجابة بـ"نعم" ما هي النشاطات القادرة على تحقيق هذا المسعى ؟
- الخرجات الميدانية( )
- الحملات التطوعية ( )
- النشاطات الثقافية ( )
- أخرى تذكر...

15) هل تدرب الطلاّب على تحمل بعض المسؤوليات داخل الفصل ؟

نعم ( ) لا ( )

في حالة الإجابة بـ"نعم"كيف يتم ذلك ؟

- الانضباط و احترام الوقت ( )
- تعيين رئيس القسم ( )
- القيام بالواجبات المدرسية ( )
- أخرى تذكر...

16) ما هو الأسلوب الذي تستخدمه في تعيين رئيس القسم الذي تشرف على التدريس فيه ؟

- تعيين عشوائي ( )
- تطلب من الطلاب إختيار أحدهم ( )
- تختار أحد الطلاب الذي تعرفه من قبل ( )
- ممارسة الانتخاب ( )

- الاختيار على أساس درجة الاجتهاد ( )

- أخرى تذكر..

17) حسب رأيك ما مدى فعالية المؤسسة التعليمية الجزائرية في تكوين الطلاّب وفق ميكانزمات تمكنهم من القدرة على صنع القرار "Decision-Making" ؟

-تساهم بشكل فعال ( )

- تساهم بشكل متوسط ( )

- لا تلعب أي دور ( )

III بيانات خاصة دور الإدارة المدرسية في تكوين روح المواطنة لدى الطلاب وتحديد أهم مشكلاتها:

18) حسب رأيك فيما يتمثل دور المؤسسة التعليمية الأساسي ؟

- إعداد مواطنين يعملون للصالح العام ( )

- إعداد مواطنين مزودين بقدر من المعارف والمعلومات ( )

تكوين آليات الحياة الاجتماعية لدى الطلاب ( )

- أخرى تذكر..

19) فيما تتمثل الروح الوطنية التي يمكن أن تكسبها الإدارة المدرسية للطلاّب ؟

- احترام النشيد الوطني ( )

- الاحتفال بالأعياد الوطنية ( )

- أخرى تذكر..

20) كيف تقيم نوعية العلاقات الاجتماعية في مؤسستكم التربوية بين الإدارة والأساتذة ؟

ديمقراطية ( ) ديكتاتورية ( ) متسيبة ( )

21) كيف تقيم نوعية العلاقات الاجتماعية في مؤسستكم التربوية بين الأساتذة و الطلاّب ؟

ديمقراطية ( ) ديكتاتورية ( ) متسيبة ( )

22)من خلال ملاحظتك اليومية لمعاملة أعضاء الإدارة المدرسية للطلاّب كيف تجد هذه المعاملة ؟

- يحترمون حرية الطلاّب ( )

- يحدون من حرية الطلاّب ( )

- أخرى تذكر ....

23) هل تشعر أن الإدارة المدرسية تلعب دورا كافيا لتجسيد قيم المواطنة ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

في حالة الإجابة بـ "نعم" كيف تقيم هذا الدور ؟

دور فعال ( ) دور متوسط ( ) دور ضعيف ( )

- أخرى تذكر ....

24) ما هي المواد الداعمة للشخصية الوطنية حسب رأيك ؟ ( )

التاريخ ( ) الجغرافيا ( ) الاقتصاد ( )

- أخرى تذكر..

25) هل تحظى المواد المدعمة للشخصية الوطنية بالعناية الكافية من طرف مدير الثانوية التي تعمل بها ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

26) هل تسمح الممارسة اليومية في المؤسسة التعليمية بتنمية الروح الديمقراطية كأساس للمواطنة لدى الطلاّب ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما( )

أخرى تذكر..

27) هل تلاحظ أن تحية العلم تحظى باحترام من قبل الطلاّب ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

- أخرى تذكر ....
- في حالة الإجابة بـ "لا" أين يكمن السبب ؟
- ....

28) هل تقيم المدرسة زيارات تطوعية خيرية ؟

نعم ( ) لا ( )

- في حالة الإجابة بـ "نعم" كم مرة في العام ؟

وما نوعها ....

- في حالة الإجابة بـ "لا" : إلى ماذا يرجع السبب :
- عدم وجود ميزانية ( )
- الوضع الغير أمني الذي تشهده البلاد ( )
- نقص الوعي لدى المدراء بأهمية مثل هذه الزيارات ( )
- كثافة البرامج ونقص الوقت لذلك ( )
- اعتماد البرامج على المعلومات النظرية أكثر منها العملية ( )

IV بيانات خاصة بمساهمة محتوى برامج المواد الاجتماعية في تكوين روح المواطنة لدى الطلاب :

29) ما هي المواد التي لها صلة أكثر بتكوين روح المواطنة لدى الطلاب ؟

تاريخ ( ) جغرافيا ( ) الاقتصاد/ الاجتماعيات ( ) علوم شرعية ( )

أخرى تذكر ....

30) هل تلقي هذه المواد الأهمية من قبل الطلاب ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

- في حالة الإجابة بـ"نعم" كيف يظهر ذلك ؟
- من خلال المشاركة ( ) من خلال نتائج الامتحانات ( )
- من خلال الانتباه أثناء الدرس ( ) من خلال الممارسة الفعلية : تغيير في السلوك من خلال التعامل مع الآخرين ( )
- أخرى تذكر..
- في حالة الإجابة بـ" لا " إلى ماذا يرجع السبب :
- عدم وضوح الأهداف المرجوة( )
- كثرة المعلومات وتعقدها( )
- طريقة تقديم هذه الدروس ( )
- أخرى تذكر...

31) هل تعتقد أن مضمون المواد الاجتماعية يساهم بشكل فعال في تنمية الحس المدني لدى الطلاّب ؟

- نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )
- في حالة الإجابة بـ" لا " لماذا ؟
- لأنه غير كاف ( )
- لأن مستواه أعلى من مستوى الطلاّب ( )
- لأنه غير مرتبط بالواقع ( )
- أخرى تذكر...
- في حالة الإجابة بـ"نعم" لماذا ؟
- لأنه شامل وكاف( )
- لأنه مستواه يتلاءم مع قدرات الطلاّب ( )
- لأنه يتماشى مع الواقع ( )

- أخرى تذكر ....

32) هل تعتقد أن لتدريس التاريخ أهمية بالغة في تكوين روح المواطنة ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

- إذا كانت الإجابة بـ "نعم" في ماذا تتمثل هذه الأهمية ؟
- تعريف الفرد بوطنه و إطلاعه على تراث أجداده ( )
- تكوين الطالب وفق آليات تسمح له بخلق مستقبل متطور يتماشى مع ماضيه المجيد ( )
- تحسيسه بالمسؤولية باعتباره مواطنا واعيا مسؤولا ( )
- في إدراكه لأهمية محافظته على ذاكرة وطنه( )
- أخرى تذكر...
- إذا كانت الإجابة بـ "لا" لماذا ؟
- هل لأن الحوادث التاريخية مرّت وليست هامة في تكوين روح المواطنة الحقة ( )
- أخرى تذكر...

33) هل ترى أن مادة العلوم الإسلامية / الشرعية بشكلها الحالي كفيلة بتدعيم قيم العدل الاجتماعي – كأساس للمواطنة – ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

34) ما هي المكاسب التي تحققها مادة الجغرافيا حسب نظرك ؟

- تمكين الطالب من معرفة قيمة الأرض التي يقيم عليها ( )
- تعريف الطالب بثروات بلاده ( )
- جعل الطالب فردا مساهما في بناء وطنه ( )
- أخرى تذكر...

35) هل الخرجات الميدانية للتوعية بأهمية البيئة أساس من أسس المواطنة ؟

نعم ( ) ، لا ( )

- في حالة الإجابة بـ"نعم" ما مدى تجسيدها في البرنامج المدرسي
- مجسدة ( )
- غير مجسدة ( )

36) هل تغير محتوى التربية إلى المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية عبر المراحل التاريخية ؟ نعم ( ) لا ( )

- في حالة الإجابة بـ"نعم" في مادة تتمثل هذا التغيير : ( )

دروس حول المؤسسات والهياكل الاجتماعية و السياسية و الاقتصادية و مهامها برؤية أكثر عمقا و تحليلا ( )

- إعطاء صيغة عالمية للمواضيع تماشيا مع العولمة ( )
- المنهاج ( )
- أخرى تذكر ....

37) إذا كنت أستاذا للمواد الاجتماعية ، هل تعتقد أن برامجها قد حققت الهدف المرجو منها ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

إذا كانت الإجابة بـ" نعم" أين يكمن ذلك ؟

- جعل الطالب يتحمل مسؤولياته ( )
- أصبح قادرا على اتخاذ مواقف ملائمة إزاء وضعيات في محيطه ( )
- تمكنه من الاندماج في الحياة الاجتماعية وممارسة قواعدها ( )
- وعيه بقواعد الديمقراطية والقوانين التي تنظم الحياة في المجتمع( )
- تمكن الطالب من التمييز بين حقوقه و واجباته ( )
- بروز مزايا التضامن والتآزر في المحيط المدرسي ( )

أخرى تذكر..

38) ماهو مستوى تحصيل الطلاب في المواد الاجتماعية –التي تؤطرها – بصفة عامة هل هو ؟

جيد ( ) متوسط ( ) ضعيف ( )

39) ما رأيك في مواد التعليم الثانوي وتأثيرها على بناء روح المواطنة لدى الطلاّب ؟

جيدة ( ) متوسطة ( ) ضعيفة ( )

أخرى تذكر..

V- بيانات خاصة بدور الكتاب المدرسي للمواد الاجتماعية (الدراسات الاجتماعية) في تكريس روح المواطنة- من وجهة نظر الأساتذة- :

40) هل تعتقد أن مضمون كتاب التاريخ بشكله الحالي يكرس روح المواطنة ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما( )

41)هل تعتقد أن كتاب الجغرافيا يغطي حاجيات الطالب في معرفة بلاده ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

42) هل تعتقد أن كتاب الاقتصاد يخلق وعي بالمواطنة لدى الطالب ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

إذا كان الجواب بـ" لا" لماذا ؟

- قدم الصور و الإحصائيات وعدم تلاؤمها مع الواقع المعاش ( )
- عدم تحديد المواضيع الموافقة لمتطلبات التغيير( )
- أخرى تذكر ....

43) هل تعتقد أن الكتاب المدرسي لوحدة كافي بتكوين الحس المدني وتكوين روح المواطنة لدى الطلاّب ؟

نعم ( ) لا ( )

إذا كانت الإجابة بـ" نعم" ماهي الوسائل الأخرى التي تراها كفيلة بذلك ؟

- المسابقات بين الأقسام ( )
- المحيط الاجتماعي (الأسرة) ( )
- الخرجات الميدانية ( )
- بحوث حول المناسبات ( )
- أخرى تذكر ....

IIV- بيانات خاصة بالمدة الزمنية المخصصة للمواد الاجتماعية

44) هل تعتقد أن المدة الزمنية المخصصة لمادة الجغرافيا كافية لتحقيق الهدف المرجو منها ؟

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما( )

45) هل تعتقد أن المدة الزمنية المخصصة لمادة التاريخ كافية لتحقيق الهدف المرجو منها

نعم ( ) لا ( ) نوعا ما ( )

46)هل تعتقد أن المدة الزمنية المخصصة للمواد الاجتماعية كافية لتحقيق الهدف المرجو منها ؟

نعم ( ) لا ( )

47) إذا كانت لديك اقتراحات لتحسين التربية إلى المواطنة **Education A La Citoyenneté** أضفها :

....

....

48) ما هي اقتراحاتك لتكريس روح المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية بكل أطوارها ؟

....

....

شكرا مسبقا على التفهم

البـــــــاحثة

ملحق رقم (02)

الجداول التدعيمية من الدراسة الميدانية

جدول رقم (01)
مساهمة المؤسسة التعليمية الجزائرية في تمكين الطلاّب من القدرة
على صنع القرار Decision Making

الفئات	ت	٪
تساهم بشكل فعال	48	33.56
تساهم بشكل متوسط	71	49.65
لا تلعب أي دور	05	03.49
بدون إجابة	19	13.28
المجموع الكلي	**143**	**٪99.98**

المصدر : هذه الدراسة

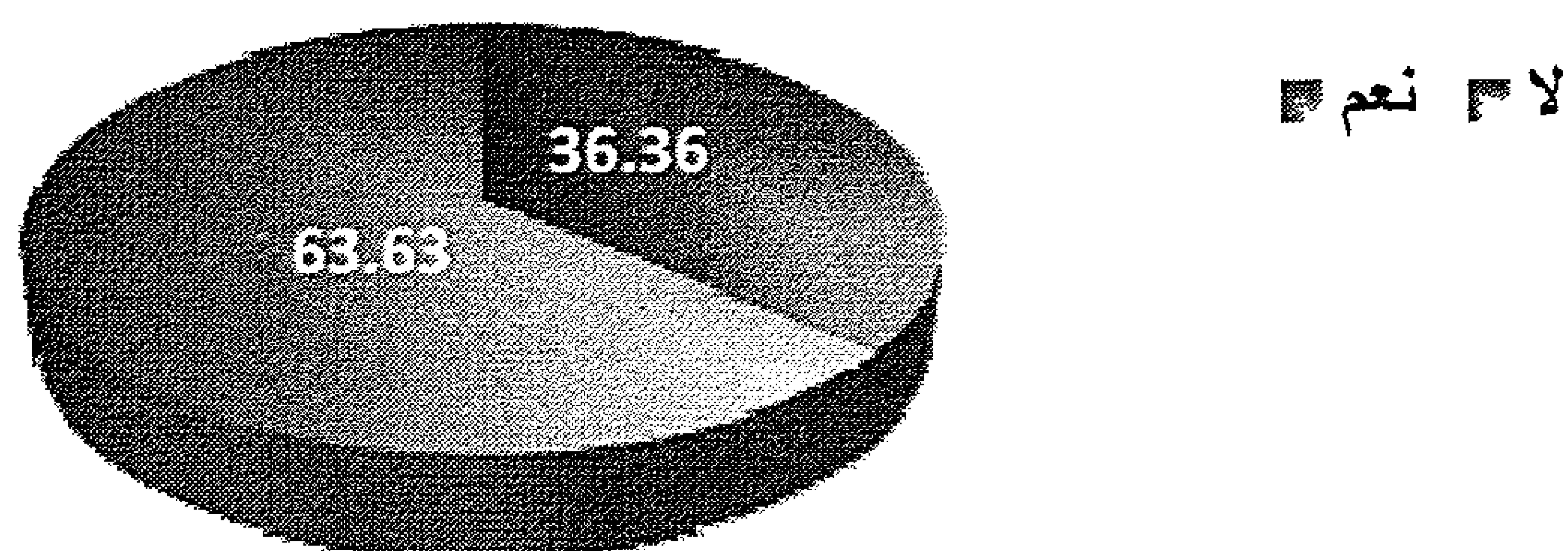
جدول رقم (03)
مساهمة الممارسات اليومية داخل المؤسسة التعليمية
في تنمية الروح الديمقراطية كأساس للمواطنة عند الطلاب

الفئات	ت	٪
نعـــــــــــم	41	28.67
لا	08	05.59
نوعـــــــــا ما	94	65.73
المجمـــــــــوع	**143**	**٪99.99**

المصدر : هذه الدراسة

شكل رقم (٠١)

مدى كفاية المدة الزمنية المخصصة لمادة التاريخ لتحقيق الهدف المرجو منها



المصدر : هذه الدراسة

جدول رقم (04)

تغيير محتوى التربية إلى المواطنة عبر المراحل التاريخية

الفئات		ت	٪
في حالة الإجابة بـ "نعم"	دروس حول المؤسسات والهياكل الاجتماعية و السياسية و مهامها برؤية أكثر عمقا و تحليلا	39	27.27
	إعطاء صيغة عالمية للمواضيع تماشيا مع العولمة	22	15.38
	المنهاج	15	10.48
	أخرى تذكر	00	00
المجموع		76	53.14
لا		21	14.68
بدون إجابة		46	32.16
المجموع الكلي		143	٪ 99.98

المصدر : هذه الدراسة

جدول رقم (05)

نوعية العلاقة الاجتماعية بين الإدارة المدرسية و الأساتذة

الفئات	ت	٪
ديمقراطية	53	37.06
ديكتاتورية	72	50.34
متسيبة	18	12.58
المجموع الكلي	143	٪100 = ٪99.98

المصدر : هذه الدراسة

جدول رقم (06)

الروح الوطنية التي يمكن أن تكسبها الإدارة للطلاب

الفئات	ت	٪
احترام النشيد و العلم الوطني	73	33.64
الاحتفال بالأعياد الدينية و الوطنية	129	59.44
أخرى تذكر	15	06.91
المجموع الكلي	*217	٪99,98

المصدر : هذه الدراسة

الملحق رقم (03)

كرونولوجيا نظام الحكم في الجزائر- قبل الاستقلال -

الحقبة التاريخية	نظـــــــــــــام الحكم
1250ق.م	الحقبات القرطاجية، الرومانية و المملكات النوميدية تأسيس هيبون
510ق.م	معاهدة بين روما و قرطاجة
348-306ق.م:	المعاهدات التجارية الرومانية-القرطاجية
264-146ق.م:	الحروب البونية(264-218،241-149،201-146
القرنين 02 و03 ق الميلاد	المملكات النوميدية لسيفاكس، ماسنيسا و يوغرطة
111-105ق.م:	الحروب اليوغرطية بين يوغرطة، ملك نوميديا والرومانيين
46ق.م:	نوميديا تصبح ملحقة رومانية
1إلى 429 م:	الشمال الإفريقي يلحق بروما
429إلى 430 م:	الاحتلال الوندالي
533إلى 646 م:	الإحتلال البيزنطي لشمال إفريقيا
الحكـــــــــــــم الإسلامي	
647 م	وصول العرب: غزوة عقبة بن نافع
767-909	المملكة الرستمية
908-972	المملكة الفاطمية
972-1148	حكم الزيريين
1007-1052	حكم الحماديين
1052-1147	حكم المرابطين

* إن مجموع التكرارات لا يعبر عن رأي واحد لأفراد عينة البحث، و لكن قد يكون للفرد الواحد أكثر من رأي، مما يؤثر على حساب التكرارات.

1121-1235	حكم الموحدين
1235-1556	حكم الزيانيين
	السيطــــــــــــــــــــــرة العثمانية
1518	دخول الجزائر تحت حماية السلطان العثماني لمقاومة تهديدات الغزو الإسبانية
1534-1587	حكم البايات /23 بايا يتوالون على الحكم
1587-1659	حكم الباشوات /40 باشا يتوالون على الحكم
1659-1671	حكم الأغوات /04 آغوات يتوالون على الحكم
1671-1710	حكم الداياشات (11 دايا يتوالون على الحكم)
	الاستعمار الفرنسي
14يونيو 1830	القوات الفرنسية تقوم بعملية إنزال على شاطئ سيدي فرج
5يوليو 1830	: توقيع اتفاقية الاستسلام من طرف داي الجزائر
1832-1847	ثورة الأمير عبد القادر و ميلاد الدولة الجزائرية .
26نوفمبر 1836	توقيع اتفاقية ديميشال بين الأمير عبد القادر و فرنسا
3مايو 1837	توقيع اتفاقية التافنة بين الأمير عبد القادر و الجنرال بيجو
1845-1850	مقاومة واحات الزعاطشة و الزيبان بقيادة الشيخ بوزيان
1851-1860	مقاومة الشريف بودغلة و فاطمة نسومر بجرجرة و القبائل
1871-1872	مقاومة الحاج محمد المقراني
1877-1912	مقاومة التوارق بالهقار و الشيخ حمود بن مختار
مارس 1926	تأسيس نجم شمال إفريقيا بقيادة أحمد مصالي الحاج
1927	تأسيس جمعية الطلبة المسلمين الشمال إفريقيين بباريس
5مايو 1931	تأسيس جمعية العلماء المسلمين
8مايو: 1945	مجازر سطيف، قالمة و خراطة، 45.000 قتيل
1946	فرحات عباس يؤسس الاتحاد الديمقراطي للبيان الجزائري
الفاتح نوفمبر 1954	اندلاع الثورة الجزائرية
20اغسطس 1956	مؤتمر الصومام
20سبتمبر 1957	القضية الجزائرية تسجل في جدول أعمال جمعية الأمم المتحدة
19سبتمبر 1958	تأسيس الحكومة الجزائرية المؤقتة تحت رئاسة فرحات عباس
18مارس 1962	توقيع اتفاقيات إفيان
05يوليو 1962	الإعلان عن استقلال الجزائر

الملحق رقم (04)

كرونولوجيا نظام الحكم في الجزائر- بعد الاستقلال -

الحقبة التاريخية	نظـــــــــــــام الحكم
20سبتمبر1962	انتخاب أول برلمان تأسيسي
25سبتمبر 1962	الإعلان عن الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
29سبتمبر 1962	تنصيب أول حكومة جزائرية
08مايو 1963	الاستفتاء و المصادقة على مشروع أول دستور جزائري
15سبتمبر 1963	انتخاب أحمد بن بلة رئيسا للجمهورية الجزائرية
19يونيو 1965	التصحيح الثوري، استحداث مجلس الثورة تحت رئاسة هواري بومدين
19نوفمبر 1976	الاستفتاء و المصادقة على مشروع ثاني دستور جزائري انتخاب هواري بومدين رئيسا للجمهورية الجزائرية
27ديسمبر 1978	انتخاب الشاذلي بن جديد رئيسا للجمهورية الجزائرية
23فبراير 1989	اعتماد ثالث دستور جزائري عن طريق الاستفتاء
12يناير 1992	إيقاف المسار الانتخابي و استقالة الرئيس الشاذلي بن جديد
14يناير 1992	استحداث المجلس الأعلى للدولة برئاسة محمد بوضياف
29يونيو 1992	اغتيال الرئيس محمد بوضياف
02يوليو 1992	علي كافي يترأس المجلس الأعلى للدولة
30يناير 1994	نهاية عهدة المجلس الأعلى للدولة، اليمين زروال يعين رئيسا للدولة
16نوفمبر 1995	اليمين زروال ينتخب رئيسا للجمهورية
18نوفمبر1996	الاستفتاء و المصادقة على مشروع رابع دستور جزائري
05يونيو 1997	تنظيم انتخابات تشريعية تعددية
11سبتمبر 1998	رئيس الجمهورية اليمين زروال يعلن عن تنظيم انتخابات رئاسية مسبقة
15أبريل 1999	عبد العزيز بوتفليقة ينتخب رئيسا للجمهورية
08أبريل 2004	إعادة انتخاب الرئيس عبد العزيز بوتفليقة
29سبتمبر 2005	المصادقة على ميثاق السلم والمصالحة الوطنية عبر استفتاء وطني



الدكتورة : بوزيان راضية

أستاذة محاضرة بقسم علم الاجتماع، وعميدة كلية العلوم الاجتماعية والانسانية بجامعة الطارف / الجزائر .

- متحصلة على شهادة دكتوراة تخصص علم إجتماع المؤسسات الاجتماعية و شهادة تأهيل جامعي ، وعضو مؤسس ورئيسة فرقة بحث : الجودة في مجال التربية والتكوين و نظام التقييم في الممارسة الرياضية/ في مخبر : الدراسات الاجتماعية والإنسانية وتحليل النشاطات البدنية والرياضية جامعة باجي مختار – عنابة (*Etudes Sociales Et Humaines Et Analyse Des Activités Physiques Et Sportives*) .

- عضو منتدب(ممثل) للأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم و التكنولوجيا، *American Arabic » Academy Of Science And Technologie AMARABAC)* « ،التي مقرها تكساس (Texas) ، الولايات المتحدة الأمريكية (USA) .

- خبيرة محكمّة في العديد من المجلات منها مجلّة « *التواصل* » ، مجلة أمارباك، مجلة دراسات وأبحاث، ....الخ، وباحثة بمركز الدراسات الانثروبولوجية والثقافية والاجتماعية (Centre National De Recherche En Antropologie Social Et Culturelle (CRASC)) ، شاركت في العديد من المؤتمرات والملتقيات والايام الدراسية الدولية والمحليّة، ولها العديد من الكتب الجماعية والمقالات العلمية المحكمة المنشورة في كل من : الجزائر ، هولندا، لبنان ، مصر، الامارات ، USA ..... إلخ .







مركز الكتاب الأكاديمي
ACADEMIC BOOK CENTER
عمان- شارع الملك حسين - مجمع الفحيص التجاري
تلفاكس: 064619511 ص. ب 1061 عمان 11732 الأردن
E-mail:Abc.safi@yahoo.com/A.b.center@hotmail.com